

**”Saanko tuntea itseäni suomalaiseksi?”
Suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuus
mixed-race-identifioituvien näkökulmasta**

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteiden maisteriohjelma
Yleisen ja aikuiskasvatustieteen
opintosuunta
Pro gradu -tutkielma 30op
Kasvatustiede
Toukokuu 2020
Alice Jäske

Ohjaaja: Kristiina Brunila



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Alice Jäske		
Työn nimi - Arbetets titel ”Saanko tuntea itseni suomalaiseksi?” Suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuus mixed-race-identifioituvien näkökulmasta.		
Title ”Am I allowed to identify myself as Finnish?” The white normativity in the Finnish educational system from the point of view of the ones identifying as mixed-race.		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Kristiina Brunila	Aika - Datum - Month and year 05/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 74 s + 1 liite.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tämän Pro gradu -tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää suomalaisten mixed-race-identifioituvien näkemyksiä suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuudesta ja siihen liittyvästä rasismista. Tutkimus tarkasteli myös mixed-race-identifioituvien näkemyksiä siitä, miten valkonormatiivinen koulutusjärjestelmä on muovannut heidän kulttuurista identiteettiään. Tutkimusta ohjaavat Stuart Hallin kulttuurisen identiteetin teoria sekä Robert Milesin rodullistamisen teoria. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että suomalaisessa koulutusjärjestelmässä on sekä valkonormatiivisia käytäntöjä että rasismia. Tämän tyyppistä tutkimusta ei ole vielä tehty suomalaisten mixed-race-identifioituvien näkökulmasta ja tutkimuksen tarkoituksena on selvittää näkökulman tarjoamia mahdollisuuksia suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuuden tutkimiseen.</p> <p>Tutkimus on toteutettu sisäpiiritutkimuksena, sillä olen itse suomalainen mixed-race-identifioituva. Tutkimukseen osallistui lisäksi kuusi henkilöä, ja kokoonnuimme neljän hengen pienryhmissä keskustelemaan suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuudesta ja omasta kulttuurisesta identiteetistämme kahdesti lukuvuoden 2019-2020 aikana kahdessa pienryhmäkeskustelussa. Analyysissä sovelsin sekä narratiivista että temaattista metodologiaa. Tämä tarkoitti ennen kaikkea ilmiöiden hahmottamista narratiivien avulla, mutta tulosten järjestelyä temaattisesti.</p> <p>Tutkimustulosteni valossa suomalaiseen kulttuuriseen identiteettiin on kiinnitetty valkonormatiivisuuden määre. Valkonormatiivisuus ja valkoisuus suomalaisuuden ehtona määrittävät siten mixed-race-identifioituvien käsityksiä kulttuurisesta identiteetistään ja suomalaisuudestaan. Tulosteni perusteella kaikki tutkittavani olivat kohdanneet rasismia suomalaisessa koulutusjärjestelmässä sekä sisäistäneet näitä rasistisia representaatioita myös itsestään. Valkonormatiiviset rakenteet ja niiden synnyttämä rasismi suomalaisessa koulutusjärjestelmässä olivat siis edesauttaneet sisäistetyn rasismin syntymistä. Tässä tutkimuksessa tunnistin ja nimesin yhdessä tutkittavieni kanssa näitä suomalaisen kulttuurisen identiteetin representaatiojärjestelmän valkonormatiivisia piirteitä koulutusjärjestelmässämme. Tuloksia voidaan käyttää rasismitutkimuksen kehittämiseen.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Rasismi, sisäistetty rasismi, valkonormatiivisuus, kulttuurinen identiteetti, rodullistaminen		
Keywords Racism, internalized racism, white normativity, cultural identity, racialization		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Alice Jäske		
Työn nimi - Arbetets titel ”Saanko tuntea itseni suomalaiseksi?” Suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuus mixed-race-identifioituvien näkökulmasta.		
Title ”Am I allowed to identify myself as Finnish?” The white normativity in the Finnish educational system from the point of view of the ones identifying as mixed-race.		
Oppiaine - Läroämne - Subject General and Adult Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master’s Thesis / Kristiina Brunila	Aika - Datum - Month and year 05/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 74 pp. + 1 appendice
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The purpose of this Master's Thesis is to research the understanding of the white normativity of the Finnish education system and the racism associated within it, from the perspective of the Finns’ who identify as mixed-race. The thesis also considers the views of the mixed-race Finns on how the white normative school system has impacted their cultural identity. The thesis makes use of Stuart Hall’s theory of cultural identity, and Robert Miles’ theory of racialization. Previous studies have shown that there is white normative practice and racism present in the Finnish education system. Nonetheless, I noticed that previous studies had not been done from the point of view of the Finns identifying as mixed-race. Therefore, I wanted to explore the possibilities that examining white normativity in the Finnish education system from this perspective could offer.</p> <p>I wrote this thesis as an insider since I identify as a mixed-race Finn. Furthermore, there were six others who took part in my study. Two semi-structured focus group interviews were conducted twice during the 2019-2020 academic year. In these interviews, we discussed the white normativity of the Finnish educational system and our own cultural identity. I applied both narrative and thematic methodology in my analysis. This meant understanding the phenomena with the help of narratives but organizing the results thematically.</p> <p>When it comes to my results, I discovered that there is the attribute of white normativity conjoined with the Finnish cultural identity. Thereby, the white normativity and the whiteness as a precondition for identifying as Finnish defined the cultural identity and its perception of those Finns identifying themselves as mixed-race. The white normativity of the Finnish educational system and the racism associated with it contributed to the development of internalized racism experienced by the Finnish mixed-race students. In this thesis, I have recognized and named these white normative structures in the Finnish educational system with the focus group interviewees. The results can be used for further research in the field of racism.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Rasismi, sisäistetty rasismi, valkonormatiivisuus, kulttuurinen identiteetti, rodullistaminen		
Keywords Racism, internalized racism, white normativity, cultural identity, racialization		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1	JOHDANTO	1
2	VALKOISEN KULTTUURISEN IDENTITEETIN VALTA	4
2.1	Kulttuurinen identiteetti representaatiojärjestelmänä	4
2.2	Lännen kulttuurisen identiteetin yhteys rodullistamisen prosessiin	6
3	RASISMI MONIULOTTEISENA YHTEISKUNNALLISENA ILMIÖNÄ.....	9
3.1	Rasismi rodullistamisen prosessin tuloksena.....	9
3.2	Arkipäivän rasismi ja institutionaalinen rasismi.....	12
3.3	Sisäistetty rasismi	15
4	LÄNNEN KULTTUURINEN IDENTITEETTI OSANA SUOMALAISTA KOULUTUSJÄRJESTELMÄÄ.....	19
4.1	Tavallisen suomalaisen identiteetti = valkoinen suomalainen?.....	19
4.2	Ruskean suomalaisen identiteetti koulutusjärjestelmässä	22
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	25
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	27
6.1	Antirasistinen eetos ja feministinen metodologia tutkimuksen suuntaviivoja antamassa	27
6.2	Sisäpiiritutkimus suomalaisista mixed-race-identifioituvista.....	29
6.3	Aineiston tuottaminen ryhmäkeskusteluilla	31
6.4	Aineiston alustavaa analyysia narratiivisin keinoin.....	35
6.5	Temaattinen analyysi	37
7	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA.....	41
7.1	Suomalainen koulutusjärjestelmä ruskean suomalaisen näkökulmasta.....	41
7.1.1	Valkoisen suomalaisuuden ensimmäisyys ja ”tavallisuus”.....	42
7.1.2	Hys, ei täällä ole rasismia!	45
7.2	Koulutusjärjestelmä muovaamassa ruskean suomalaisen identiteettiä.....	49
7.2.1	”Mistä sä oot oikeasti kotoisin?” – koetun ja oletetun identiteetin ristiriita.....	49
7.2.2	Sisäistetty rasismi: suomalaisuus pelinä	52
7.2.3	Toiseuden vihaaminen ja häivyttäminen	56
7.3	Vastarinta	58
7.3.1	Valkonormatiivisuuden tunnistaminen vertaistuen avulla.....	58
7.3.2	Rodullistamisen hierarkian ja stereotyyppien vastustaminen	60
8	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	63

9	POHDINTA	68
	LÄHTEET	72
	LIITTEET	1
	Liite 1. Teemahaastattelurunko	2

1 Johdanto

Mua jotenkin aina on harmittanut se, et miksi mä en voi kuulua siihen samaan missä se kysyjä on. Tai kun koen itseni suomalaiseksi ja sit kun se kysyy heti ekana et mistä sun juuret on, niin me ollaan jo siinä vaiheessa niin, että hän on täällä ja mä oon täällä [näyttää käsillään kaksi toisistaan kaukana olevaa pistettä]. Mutta kun mä haluisin olla ihan yhtä lailla täällä [vie kädet samaan pisteeseen], et me voitaisiin kaikki olla suomalaisia samassa koulussa.

- Orvokki, yksi tutkimuksen ryhmäkeskusteluun osallistuneista

Mitä oikein on suomalaisuus? Kuka saa tuntea itsensä suomalaiseksi? Olen pohtinut vastauksia näihin kysymyksiin läpi koulutuspolkuni, varsinkin silloin, kun olen törmännyt epäsäännöllisen säännöllisesti samaan kysymykseen: mistä sä oot *oikeesti* kotoisin? Kysymys on aina tuntunut hassulta – olenhan kasvanut Suomessa perheessä, jossa puhutaan pääasiassa suomea. Mielestäni kuulostan suomalaiselta ja käyttäydyn kuin suomalainen, tai ainakaan en koe erottuvani näiden ominaisuuksien perusteella muista suomalaisiksi kutsutuista ihmisistä. Kysyjien mielestä en kuitenkaan näytä ”tavalliselta” suomalaiselta, koska olen ruskea. Silloin tunnen olevani eri pisteessä kuin kysyjä, aivan kuten tutkimukseni ryhmäkeskusteluihin osallistunut Orvokki kuvailee alun lainauksessa.

Viimeisen vuoden aikana Suomen julkisessa keskustelussa on käsitelty suomalaisten koulutuslaitosten valkonormatiivisuutta ja rasistisuutta. Esimerkiksi Vihreiden nuorten vuoden 2019 puheenjohtaja Brigita Krasniqi kertoi kokemastaan arkipäivän rasismista Tampereen yliopistossa. Krasniqin mukaan hänet rajataan suomalaisuuden ulkopuolelle jatkuvasti hänen ulkonäkönsä ja nimensä takia. (Nieminen, 2019.) Krasniqin haastattelu herätti paljon vastalauseita. Esimerkiksi kokoomuspoliitikko Seida Sohrabi kirjoitti blogissaan väitteen rasismista olevan liioiteltu: hän piti luonnollisena sitä, että ”Suomen yliopistoissa opiskelee pääosin valkoihaisia kantasuomalaisia.” (Sohrabi, 2019.) Ajatus suomalaisen koulutusjärjestelmän valkoisuudesta vaikuttaakin näyttäytyvän luonnollisena monille. Ei-valkoiset suomalaiset nähdään sääntöä vahvistavina poikkeuksina, varsinkin kun tarkastelemme korkeakoulutusta tai koulutusjärjestelmässä toimivia auktoriteetteja. Esimerkiksi Noor Assad kertoi haastattelussaan, kuinka lukiolaiset olivat tentanneet häneltä verbien taivutusmuotoja ennen kuin olivat uskoneet

hänen olevan heidän äidinkielen opettajansa. Huivipäinen, ruskea äidinkielenopettaja herättää edelleen hämmennystä ja epäilyä. (Kangasvieri, 2019.)

Ymmärsin ensimmäistä kertaa kunnolla tätä keskustelua seurattessani ja esimerkiksi Mona Eidin *Kaikkien koulu?* -podcastia kuunnellessani, että jotkut muutkin saattavat jakaa tuskailuni suomalaisen identiteettini ristiriitaisuuteen liittyen. Viimeisen vuoden aikana liityin myös näkyvään, etniseen ja/tai uskonnolliseen vähemmistöön kuuluville opiskelijoille tarkoitettuun yhdistykseen. Siellä olen päässyt keskustelemaan aiheesta enemmän muiden ruskeiden suomalaisten kanssa. Koko Hubaran (2017) luoma termi ”ruskea suomalainen” kattaa kokonaisuudessaan kaikki Suomessa rodullistetuksi tulevat ihmiset, eli sellaiset, jotka nähdään ei-valkoisina ja ei-suomalaisina. Keskustelua seurattessani ja siihen osallistuessani ajatus tutkielmani aiheesta alkoi kypsyä: halusin ymmärtää paremmin koulutusjärjestelmässämme piileviä valkonormatiivisia oletuksia, ja millaista kuvaa ne rakensivat suomalaisesta identiteetistä suomalaisten mixed-race-identifioituvien näkökulmasta.

Koin tämän näkökulman tärkeäksi, sillä koulutusinstituutiot ovat vahvasti elämässämme ainakin peruskoulun ja usein vielä toisen asteen tai jopa kolmannen asteen ajan. Lisäksi pystyin toteuttamaan tutkimuksen sisäpiiritutkimuksena suomalaisena mixed-race-identifioituvana. Suomalaisella mixed-race-identifioituvalla tarkoitan paremman termin puutteessa henkilöä, jonka yksi vanhempi on syntyperäinen valkoinen suomalainen ja toinen muualla syntynyt, ei-valkoinen vanhempi. Käytän tutkimuskontekstissani myös termiä ruskea suomalainen synonyyminä mixed-race-identifioituvalla, vaikka alkuperäinen termi kattaa laajemman joukon ihmisiä. Avaan tätä valintaa lisää tutkimuskysymyksieni yhteydessä. Tuula Juvosen (2017) mukaan sisäpiiritutkimus tarkoittaa tutkimusta, jonka tutkija voi identifioida itsensä tutkimusjoukkoon. Tämä voi parhaimmillaan tuottaa rikasta tietoa, johon tutkittavat voivat samaistua ja jonka avulla myös muut voivat oppia ymmärtämään paremmin muiden maailmoja. (Juvonen 2017, 353-354.) Vaikka tutkimusjoukkoni koostuu mixed-race-identifioituvista, niin haluan tutkimuksessani kääntää katseen pois meistä ”erilaisista” suomalaisista ja siirtää se koulutusjärjestelmäämme. Lopulta tutkielmani tutkimuskysymykseksi muotoutui se, millaisena me mixed-race-identifioituvat näemme suomalaisen koulutuksen ja miten se on muovannut meidän identiteettiämme. Teoreettisena viitekehyksenä hyödynsin Stuart

Hallin kulttuurisen identiteetin teoriaa (Hall 2002) sekä Robert Milesin rodullistamisen teoriaa (Miles 1994).

Itselleni yksi oleellisimmista lähtökohdista tutkimukseeni on antirasistinen eetos. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sen hyväksymistä, että rasismia on olemassa koulutusjärjestelmässämme, halusimme sitä tai emme (Aminkeng Atabong 2018, 5). Antirasistisuuteen ja esimerkiksi antirasistiseen pedagogiaan on myös herätty koulutuksessa laajemmin. Feministitutkijat ja -opettajat ovat purkaneet esimerkiksi mielikuvaa siitä, että ihanteellinen tieto on valkoisten keskiluokkaisten miesten näkökulmasta tuotettua (Saresma 2018, 30). Myös Helsingin yliopiston tasa-arvoasioista vastaava vararehtori Tom Böhling ja yhdenvertaisuudesta vastaava hallituksen jäsen Riku-Petteri Kyllönen kirjoittivat Helsingin Sanomien mielipidepalstalla, että edellytys syrjinnänvastaiselle työlle on rasismin tunnistaminen ja sitä kokevien kuunteleminen (Böhling & Kyllönen, 2020). Tutkimukseni tavoitteena on osaltaan tehdä tätä rasismin tunnistamistyötä. Toivon tutkimukseni toimivan näin askeleena kohti antirasistista koulutusjärjestelmää, jossa valkonormatiiviset ja rasistiset rakenteet kyseenalaistetaan ja puretaan.

2 Valkoisen kulttuurisen identiteetin valta

Tutkimukseni yhtenä lähtökohtana on kulttuurintutkija Stuart Hallin (2002) kulttuurisen identiteetin käsite valtaa tuottavana representaatiojärjestelmänä. Tässä luvussa esittelen Hallin teoriaa kulttuurisesta identiteetistä sekä sen yhteydestä kolonisaatioon ja rodullistamisen prosessiin. Kulttuurisen identiteetin viitekehys luo pohjan tutkielmalleni, ja tarkastelen myöhemmin tarkemmin sen sisällä erinäisiä ilmiöitä, kuten rasismia.

2.1 Kulttuurinen identiteetti representaatiojärjestelmänä

Ajatukseni identiteetistä perustuu pitkälti Stuart Hallin (2002) ajatukseen kulttuurisesta identiteetistä. Hallin mukaan identiteetti ei ole niin läpinäkyvä tai ongelmaton kuin yleensä kuvitellaan. Identiteetti tulisi ymmärtää jatkuvana prosessina, jossa identiteetit kilpailevat keskenään ja siirtävät toisiaan paikoiltaan. Hall näkee identiteetin kulttuurisena ilmiönä, sillä hänen mukaansa kaikki identiteetit sijoittuvat kulttuuriin, kieleen ja historiaan. Identiteetti on hänen mukaansa keksintöä, joka muodostetaan ”siinä epävakaassa pisteessä, missä ”ääneen lausumattomat” subjektiviteettia koskevat tarinat tapaavat historian ja kulttuurin kertomukset”. Identiteetti ei ole siis jotain automaattista ja pysyvää, vaan sen voi joko saavuttaa tai menettää. Tämä johtuu siitä, että identiteetti vaihtelee sen mukaan, kuinka subjektia puhutellaan ja kuinka se esitetään. (Hall 2002, 11; 16; 28.) Myös filosofi Amartya Sen (2009) näkee identiteetit sosiaalisesti tuotettuina. Senin mukaan ihminen tulee asetetuksi ja asettuu samaan aikaan moniin eri kategorioihin, jotka sitovat häntä tilannekohtaisesti. Nämä kategoriat kilpailevat toistensa kanssa huomiosta ja tärkeysjärjestyksestä, jolloin henkilön on päätettävä kuinka tärkeänä hän pitää eri identiteettejään suhteessa muihin. Ihminen valitsee siis aina tapauskohtaisesti identiteettinsä, eikä hänellä ole yhtä luonnollista identiteettiä. (Sen 2009, 42; 53.)

Millä perusteilla teemme valintoja kilpailevien identiteettien keskellä? Hallin (2002) mukaan modernissa maailmassa yksi kulttuuristen identiteettien keskeisistä lähteistä ovat kansalliset kulttuurit, joihin synnymme. Ajatteleminen Hallin mukaan kansallisuutta siten kuin se olisi luonnollinen osa meitä: ajatus ihmisestä kansallisella identiteetillä tuntuu yhtä olennaiselta kuin se, että hänellä on kaksi silmää ja yksi nenä. Kansallisuus vaikuttaa itsestään selvältä, vaikka se ei ole mikään myötäsyttyinen määre. (Hall 2002, 45-47.)

Emme nimittäin synny varustettuna kansallisella identiteetillä, eikä suomalaisuus tai mikään muukaan kansallisuus ole koodattu geeneihimme. Sen sijaan Hallin (2002) mukaan kansalliset identiteetit muodostuvat ja muuttavat muotoaan osana kansallisuuden representaatiota ja suhteessa siihen. Näin ollen kansakunta on kulttuurinen representaatiojärjestelmä. (Hall 2002, 45-47.) Esimerkiksi suomalaisuus perustuu siihen, kuinka suomalaisuus on representoitu tietyinä merkitysten joukkona suomalaisessa kulttuurissa. Kansalaiset muodostavat osaltaan kansakunnan ideaa, joka representoituu sen kansallisessa kulttuurissa. Kansallisella kulttuurilla voidaan rakentaa merkityksiä, joiden avulla suuntaamme ja järjestämme toimintaamme sekä käsityksiämme itsestämme, minkä vuoksi niitä tulisi Hallin (2002) mukaan tarkastella kulttuurisen vallan näkökulmasta. Kansallinen kulttuuri pyrkii toimimaan kaikkia jäseniään yhdistävänä identiteettinä eri luokista, sukupuolista ja roduista huolimatta. Yhtenäinen identiteetti on siis kuviteltu ja kansalliset kulttuurit näytetään yhtenäisinä kulttuurisen vallan erilaisten käytäntöjen kautta. (Hall 2002, 45-47; 52-54.) Kansallisilla kulttuureilla vaikuttaisi siis olevan näennäisen luonnollisuutensa vuoksi valta-asema ”identiteettipelissä”. Tämän vuoksi niillä on valtaa sisällyttää identiteettinsä alle erilaisia identiteettejä ja toimia niin sanottuna ”kattoidentiteettinä”. Esimerkiksi nainen, mies, työväenluokkainen ja keskiluokkainen voivat kaikki identifioida itsensä suomalaiseksi.

Kaikki eivät kuitenkaan voi identifioida itseään suomalaiseksi. Hallin mukaan (2002) representaatiojärjestelmään kuuluu oleellisesti myös erilaisuus, sillä hän asemoi identiteetit eroihin ja siirtymiin. Tunnistamme identiteettimme erojen kautta määrittellessämme itseämme varmoina pidettyjen vastakohtien ja äärimmäisyyksien kautta. Merkitystä ei siis voi muodostaa ilman eroja. Esimerkiksi ilman valkoista ei voi olla mustaa, sillä musta toimii valkoisen vastakohtana sen erottavana tekijänä. Tätä tehdään myös kansallisten identiteettien kanssa: suomalaisuus tarkoittaa ei-kiinalaisuutta tai ei-saksalaisuutta. (Hall 2002, 11-12; 153.) Myös kansallisia identiteettejä tutkineen Pasi Saukkosen (1999) mukaan identiteetit eivät synny tyhjiössä, minkä vuoksi ne vaativat vertailukohteeseen *Toisen*. Vain erottautumalla Toisesta voi nähdä ja konstruoida mitä itse on tai ei ole. (Saukkonen 1999, 48-50.) Tutkielmassani viittaan Toisen ja toiseuttamisen käsiteillä tarkoitukselliseen erontekoon, jossa tietystä ryhmästä tehdään normeihin kuulumaton Toinen (ks. Said, 2011). Hallin (2002) mukaan kulttuurit ovat riippuvaisia erilaisuuteen perustuvista luokittelujärjestelmistään, ja ne tarvitsevat symbolisia rajoja merkitsemään eroja. Symboliset rajat ovat keinoja, joilla määritellään

jotkin asiat epänormaaleiksi tai epäpuhtaiksi, jolloin nämä asiat voidaan myös määritellä ulkopuolelle. Kategorioiden symboliset rajat ovat kulttuureille tärkeitä, sillä ne pitävät kategoriat puhtaina. Näin nämä kategoriat voivat antaa kulttuureille niiden ainutlaatuisen merkityksen ja identiteetin. (Hall 2002, 155-157.) Kansalliset identiteetit tarvitsevat siis erilaisen Toisen, jotta ne pystyvät määrittelemään itsensä. Symboliset rajat ja niistä syntyvä jaottelu ovat välttämättömät identiteetin muodostamisen kannalta.

Symbolisten rajojen vetämisellä ja niihin perustuvilla luokittelujärjestelmillä on myös valtaa siinä, kuinka selitämme erilaisia ilmiöitä. Esimerkiksi Senin (2009) mukaan maailmanlaajuiset konfliktit nähdään usein olevan seurausta erilaisista kulttuurisista jaotteluista. Tällaisen näkemyksen taustalla piilee oletamus siitä, että kaikki ihmiset voidaan jaotella ainutlaatuisen ja kaikkia yhdistävän erottelusysteemin mukaan. (Sen 2009, 10-11.) Oletamus näyttäisi olevan yhteydessä Hallin ajatukseen kansalliseen identiteettiin liittyvästä vallasta, jonka vuoksi ihmisten kulttuurinen identiteetti esitetään luonnollisena osana häntä (Hall 2002, 52-54). Oletamus kulttuurisesta jaottelusta unohtaa Senin (2009, 10-11) mukaan kuitenkin sen, että sama ihminen voi olla ristiriidatta samaan aikaan monien eri ryhmien jäsen ja kaikki nämä yhteisöt antavat hänelle erityisen identiteetin. Hall (2002) muistuttaa, että monien samankaltaisuuksien lisäksi ihmisten väliltä löytyy myös aina merkittäviä eroja. Nämä erot muodostavat perustan sille, ”keitä meistä on tullut”. Kulttuuriset identiteetit ovatkin enemmän joksikin tulemistakin kuin jonakin olemista. Kaiken muun historiallisen tavoin ne käyvät myös läpi jatkuvia muutoksia. Kulttuuriset identiteetit ovat siis Hallia lainaten ”historian, kulttuurin ja vallan jatkuvan ”leikin” kohteena. Ne ovat meidän antamiamme nimiä niille eri tavoille, joilla menneisyyden kertomukset asemoivat meitä ja joihin me itse asemoimme itsemme.” (Hall 2002, 227.) Kulttuurisella jaottelulla on myös yhteys rasismintutkija Robert Milesin rodullistamisen prosessiin, jossa ihmiset luokitellaan (oletettujen) piirteidensä vuoksi eri ryhmiin (Miles 1994, 103-108). Perehdyn tähän yhteyteen seuraavaksi.

2.2 Lännen kulttuurisen identiteetin yhteys rodullistamisen prosessiin

Jokainen representaatiojärjestelmä on Hallin (2002) mukaan myös valtajärjestelmä, jossa valta ja tieto kietoutuvat toisiinsa. Vaikka kulttuurinen identiteetti on symbolista, mielikuvituksen tuotetta, niin samalla sillä on historiansa. Tämä tarkoittaa sitä, että sillä

on myös todelliset, materiaaliset ja symboliset seurauksensa. (Hall 2002, 228-229.) Tarkastelen seuraavaksi, millaisen kulttuurisen identiteetin ”länsi” on luonut itsestään, ja millaista valtaa tämä lännen representaatio on tuottanut.

Lännellä viitataan arkikielessä usein Eurooppaan ja Pohjois-Amerikkaan, jotka ovat maailmankartan länsipuolella. Mistä alkaa länsi ja mihin se loppuu? Miksi Etelä-Amerikan valtioita ei lasketa länsimaihin, vaikka ne sijaitsevat maailmankartan länsipuolella? Hallin (2002) mukaan länsi edustaa monimutkaisia ideoita, eikä sillä ole vain yhtä yksinkertaista merkitystä. Maantieteellisen rakennelman sijaan sanalla viitataan usein tietäntyyppiseen yhteiskuntaan tai kehitystasoon. Läntiset yhteiskunnat ovat tulosta tietyistä historiallisista prosesseista, ja läntinen on ennemmin synonyymi modernille kuin tietylle sijainnille. Se toimii omana representaatiojärjestelmänään, eli muodostuu joukosta piirteitä, jotka merkitsevät länttä. Länsi käsitteenä mahdollistaa myös jaottelun läntisiin ja ei-läntisiin. Näin ollen se tuottaa vertailumallin, jonka avulla voidaan arvioida joidenkin yhteiskuntien läntisyyttä tai kuinka lähellä ne ovat länttä. Länsi tarjoaakin arviointiperusteet, joiden mukaan yhteiskunnat voidaan laittaa järjestykseen. (Hall 2002, 78-80.) Lännen kulttuurisen identiteetin muodostaa siis representaatiojärjestelmä, jonka symboliset rajat vaativat tietynlaisia yhteiskunnallisia piirteitä ennemmin kuin tiettyä maantieteellistä sijaintia.

Koska lännen kulttuurinen identiteetti on representaatiojärjestelmä, se tarvitsee siitä eroavan Toisen muodostaakseen oman identiteettinsä. Hallin (2002) mukaan tämä Euroopan representaatio itsestä ja Toisista alkoi muodostua eurooppalaisten tutkimusretkien myötä 1400-luvulla. Tällöin Eurooppa ”löysi” ensimmäistä kertaa ”uusia maailmoja”, mikä johti myöhemmin kolonisaatioon ja näiden maiden riistoon. Läntisen kulttuurisen identiteetin muodostaminen suhteessa Toisiin vaikutti myös rodullistamisen representaatiojärjestelmän muotoutumiseen. Rodullistamisen representaatiojärjestelmä alkoi muodostua löytöretkien jälkimainingeissa 1500-luvulla mustien orjuuttamisesta ja jatkui kolonisaation myötä. Viimeinen vaihe liittyy toisen maailmansodan jälkeisiin muuttoliikkeisiin ”kolmannesta maailmasta”. Hallin (2002) mukaan nämä kolme kohtaamista ovat muodostaneet käsityksen rodusta ja rodullisista eroista länsimaissa. (Hall 2002, 85-87; 160-161; 166-169.) Avaan rodullistamisen prosessia yksityiskohtaisemmin seuraavassa luvussa.

Rodullistamisen prosessi syntyy on siis kytköksissä lännen oman kulttuurisen identiteetin muodostamiseen, jota varten länsi tarvitsi Toisen. Länsi näyttäisi myös asettaneen itsensä tämän prosessin aikana Toisen yläpuolelle, tehden läntisyydestä ja siihen liittyvistä representaatioista arvokkaampaa. Hallin (2002) mukaan tämä näkyy siten, että rodullistamisen prosessin aikana valkoiset rodut representoitiin älykkäinä ja sivistyneinä, kun taas mustat rodut esitettiin vaistonvaraisina ja villeinä. Nämä erot pyrittiin ajan saatossa luonnollistamaan, eli erot haluttiin kiinnittää pysyvästi valkoisen ja mustan representaatioihin. Prosessin seurauksena rodulliset stereotypiat muodostivat rodullistetun representaatiojärjestelmän, joka on edelleen hengissä. (Hall 2002, 166-169; 175.) Myös Edward Said (2011) puhuu orientalismista, jossa eurooppalaiset tuottivat representaation Toisista, ”orienteista”. Saidin mukaan orientalismia voi verrata yhteiseen tietoarkistoon joukosta ajatuksia ja arvoja. Näiden ajateltiin selittävän orienteiksi nimettyjen käytöstä ja selittävän heitä ikään kuin ilmiönä. Käsitteen ja siihen liittyvän tietoarkiston myötä eurooppalaiset kykenivät valistuksen jälkeisenä aikana hallitsemaan orienttia. Myös Saidin mukaan eurooppalaisten identiteetti lujittui samalla, kun se asetti itsensä orienttia vastaan, eli teki heihin selvän eron. Orientalismin ytimessä onkin peruuttamaton erottelu lännen ylemmyyden ja orientin alemmuuden välillä. (Said, 2011.)

Rodullistamisen prosessilla ja orientalismilla näyttäisi olevan merkittävä yhteys lännen identiteetin vallan muodostumisen ja Toisen hallitsemisen kanssa. Kolonialismi ja eurooppalaisen kulttuurisen identiteetin prosessi ovat luoneet rodullistuneen representaatiojärjestelmän, jossa kulttuurisen vallan ja normalisaation harjoittamisen seurauksena ei-valkoiset asemoidaan valkoisten alapuolelle (Hall 2002, 228-229). Tämä representaatiojärjestelmä toimii yhä pohjana rasismille, sillä rasismintutkija Anna Rastaa (2005) mukaan rasismin luomat identiteetit esiintyvät vain rodullistamisen prosessin luomissa valta- ja alistussuhteissa. Seuraavassa luvussa tarkastelen syvällisemmin rasismia ja rodullistamisen prosessia.

3 Rasismi moniulotteisena yhteiskunnallisena ilmiönä

Edellisessä luvussa olen tarkastellut kulttuurista identiteettiä sekä sen suhdetta rodullistamisen prosessiin. Tässä luvussa käyn tarkemmin läpi rodullistamisen prosessia ja rasismia sen lopputulemana. Koska teen tutkielmaani antirasistisesta eetoksesta käsin ja tiedostan rasismin olemassaolon yhteiskunnassamme, koen tärkeäksi sen määrittelyn. Tässä luvussa määrittelen ensiksi rasismia käsitteenä ja sen jälkeen siirryn tämän laajan kattotermin alla oleviin tarkempiin rasismin määrittelyihin, jotka toimivat tutkimukseni analyttisinä työvälineinä.

3.1 Rasismi rodullistamisen prosessin tuloksena

Miten rasismi tulisi määritellä? Rasismintutkija Anna Rastaa (2005) mukaan käsitteen alle mahtuu aatteita, asenteita, toimintaa ja toiminnan seurauksia näkökulmasta riippuen. Rasismia määritellään eri tavoin tutkimuksissa, arkipuheessa, politiikassa, lainsäädännössä ja mediassa. Määritelmiä on epäilty olevan yhtä paljon kuin aiheen tutkijoita. (Rastaa 2005, 72-73.) Rasismintutkija Robert Milesin (1994) mukaan rasismilla onkin useita merkityksiä. Rasismin käsitteen omaleimaisuus on kuitenkin se, että sanalla on erittäin raskas kielteinen painolasti. Rasismista on tullut 1900-luvulla poliittinen haukkumasana, jonka avulla rasistina pidetyn mielipiteet voidaan torjua moraalittomina ja arvottomina. (Miles 1994, 11.)

Robert Milesin (1994) mukaan rasismiksi määritellään kaikki ne prosessit, jotka johtavat jonkin alistetun ryhmän jatkuvaan syrjintään tarkoituksellisesti tai tarkoittamatta. Rasismiksi luetaan myös kaikki toiminnot ja käytännöt, joiden tavoitteena on suojata hallitsevan ryhmän etuja ja/tai säilyttää alistetun ryhmän eriarvoinen asema. (Miles 1994, 78.) Rastaa (2007) mukaan rasismilla tarkoitetaan ajattelu-, puhe- ja toimintatapoja, jotka ovat korostuneen kielteisiä ja leimaavia jotain ihmisryhmää kohtaan. Se rakentuu epätasa-arvoisille valtasuhteille tuottaen ja uusintaen niitä samalla. Rasismissa eronteko perustuu väitteisiin liittyen ihmisrotuihin, paikkoihin tai kulttuureihin sidottuihin ryhmiin. Sen taustalla on aina oletuksia näiden ryhmien luonteesta ja siitä, millä perusteilla yksilöt kuuluvat kyseisiin ryhmiin. (Rastaa 2007, 12-13.) Arkipäivän rasismia koulussa tutkinut Anne-Mari Souto (2011, 23) ymmärtää rasismin koostuvan

monenlaisesta sosiaalisesta toiminnasta, joita ovat sosiaaliset käytänteet, arkipäivän käsitykset ja poliittis-rakenteelliset mekanismit. Rasismintutkija Vesa Puurosen (2011, 48) mukaan rasismia voidaan tarkastella sosiaalisena konstruktiona, johon erilaiset toimijat kiinnittyvät. Sosiaalisesti tuotettuna rasismiin voi siis nähdä yhteiskunnallisena ilmiönä, johon vaikuttaa niin ilmiöiden historiallisuus kuin vallitsevat yhteiskunnalliset suhteet. Rasismi saakin aina erityispiirteensä joissain tietyissä taloudellisissa, poliittisissa ja sosiaalisissa suhteissa. (Rastas 2005, 74.)

Rasismi perustuu ajatukseen rodusta ja rodullistamisen prosessista, jota sivusin edellisessä luvussa. Rasismien käsite on johdettu Milesin (1994, 103) mukaan rodun käsitteestä, sillä rasismilla viitattiin aluksi 1800-luvun tieteellisiin rotuteorioihin. Käsite yleistyi 1930-luvulla, kun fasistit puhuivat siitä positiivisena oppina. Myöhemmin sana kuitenkin kääntyi kuvaamaan kriittisesti näitä oppeja. (Rastas 2005, 72.) Biologiassa ja perinnöllisyystieteessä on jälkeen päin todistettu, ettei rotuja ja rotujen hierarkiaa ole olemassa. Kuitenkin arkimaailmassa rotuihin liitetään yhä erilaisia merkityksiä, jopa kuviteltuja biologisia eroja. (Miles 1994, 103-105.) Myös Miles (1994) näkee Hallin (2002) tavoin rotuihin liitetyt merkitykset merkityksellistämisen prosessin tuloksena, ja tätä rotuihin liittyvää merkityksellistämisen prosessia kutsutaan myös rodullistamiseksi. Tässä prosessissa rotuun sisällytetään kaksi ajatusta. Ensimmäiseksi, tietyt ruumiilliset tuntomerkit valitaan luokittelun ja kategorisoinnin välineiksi. Toiseksi valikoidaan ne ruumiilliset ominaisuudet, joiden katsotaan merkityksellistävän ihmisten oletettuja eroja. Nämä merkityksellistetyt piirteet voisivat olla esimerkiksi ihmisen korvien muoto tai pituus. Tällä hetkellä Euroopassa ja Pohjois-Amerikassa erottelevana piirteenä pidetään ihonväriä. Tämän vuoksi rodut ovat esimerkiksi ”mustia”, ”ruskeita” tai ”valkoisia”, eivätkä esimerkiksi ”pitkiä” ja ”lyhyitä”. Rodut ovat siis tulosta merkityksellistamisestä ja ne ovat yhteiskunnallisesti kuviteltuja, eivätkä biologisia totuuksia. (Miles 1994, 103-108.)

Tiivistettynä rodullistaminen on merkityksellistämisen prosessi, jossa annetaan arvottavia merkityksiä todellisille tai oletetuille biologisille tunnusmerkeille. Nämä merkitykset rakentavat toisiinsa asemoidut sosiaaliset suhteet, jotka ovat kulttuurisen identiteetin ja rodullistamisen tilanteisuuden vuoksi jatkuvassa muutoksessa. Ihmisten rodullistaminen johtaakin samanaikaisesti ihmisten toiminnan ja sen tuloksena syntyvien rakenteiden ja instituutioiden rodullistumiseen ajan myötä. (Miles 1994, 109-113; Hall

2002, 160-161.) Aminkeng Atabongin ja Dervinin (2016, 7) mukaan rotu onkin rasismia. Käsitettä näkee sijoitettavan joskus lainausmerkkeihin, kun sillä halutaan korostaa ”rotujen” olevan biologisten tosiasioiden sijaan sosiaalisia konstruktioita, eli sosiaalisissa käytännöissä rakennettuja kategorisointeja. Käytännöllä voidaan myös viitata kiusaantuneisuuteen käyttäen termiä, jolla on paljon historiallista painolastia. (Rastas 2005, 81.) Puuronen (2011) kuitenkin käyttää sanaa ilman lainausmerkkejä, sillä hänestä käsitettä pitäisi voida käyttää rasismien tutkimuksessa. Vaikka rotu käsitteenä olisi sosiaalinen konstruktio, se on samalla ihmisten elämään vaikuttava sosiaalinen tosiasia. (Puuronen 2011, 49-50.) Itse en käytä tutkielmassani rotua lainausmerkeissä, vaikka käsitän termin perustuvan ihmisten tuottamaan mielikuvaan. Haluan korostaa sanan todellisia, materiaalisia ja symbolisia seurauksia käyttämällä sanaa ilman lainausmerkkejä.

Rodullistamisen prosessi perustui alun perin ajatukseen biologisista eroista, ja tätä biologisia eroja korostavaa rasismia kutsutaan myös nimellä vanha rasismi. Rasismia on jaoteltu vanhaan (biologiseen, klassiseen, rotuoppeja korostavaan) sekä uuteen (kulttuuriseen) rasismiin. Moni rasismien tutkija on kuitenkin kritisoinut jaottelua vanhaan ja uuteen rasismiin keinotekoiseksi, sillä esimerkiksi kulttuurierot kiinnitetään nimenomaan ”tietynnäköisiin” ihmisiin. Tällaiseen käsitykseen on viime kädessä myös sisäänrakennettuna ajatusroduista ja niiden tuottamista ”perintötekijöistä”. (Souto 2011, 24-25.) On siis vaikea erotella, milloin ihmiset viittaavat puheissaan ja teoissaan biologiseen tai kulttuuriseen rasismiin. Puhe vanhasta ja uudesta rasismista luo myös illuusion siitä, että uusi on korvannut vanhan rasismien. Rotuoppeihin perustuvat ajatukset eivät ole kuitenkaan kadonneet, vaikka niitä on hillitty esimerkiksi lainsäädännöllä. (Rastas 2005, 77.) Stuart Hall (2002) ja arkipäivän rasismia teoretisoinut Philomena Essed (1991) näkevätkin näiden kahden logiikan kietoutuvan toisiinsa erilaisina yhdistelminä ja eri tavoin kontekstista ja väestönosasta riippuen.

Rasismien tutkimuksessa on alettu Rastaa (2005) mukaan puhua dualistisen biologian-kulttuuri-erottelun sijaan essentialistisista eli luonnollistavista ja olemuksellistavista ajattelu- ja toimintatavoista. Tällöin rasismi voidaan määritellä valta- ja alistussuhteita tuottavina ajattelu-, puhe- ja toimintatapoina, joissa yksilön tai ryhmän biologinen tai kulttuurinen ominaisuus esitetään muuttumattomana. Essentialistisiin ajattelu- ja toimintatavoista hyvä esimerkki on esimerkiksi aiemmassa luvussa esittelemäni halu

luonnollistaa ajatus mustista villeinä ja vaistonvaraisina. Olemuksellistavalla strategialla on Rastaan (2005) mukaan aina pyritty oikeuttamaan eriarvoistavaa kohtelua. Tämän vuoksi rasismien vastustamisessa yksi keskeisimpiä pyrkimyksiä on edelleen kyseenalaistaa ajatusta roduista. (Rastas 2005, 78.) Mielestäni tämä essentialistinen näkemys kytkeytyy yhteen Hallin (2002) tapaan nähdä representaatiojärjestelmät, kuten rodullistamisen prosessi ja siitä syntynyt rasismi, vallan ja tiedon järjestelminä (ks. Hall 2002, 228-229). Itse ymmärrän rasismien Milesia, Puurosta, Rastasta ja Soutoa mukaillen ideologiana ja mekanismina, joka tuottaa ja oikeuttaa epätasa-arvoiset osallistumis- ja elinmahdollisuudet oletettujen, keinotekoisesti luotujen ihmisryhmien välillä. Rasismi on syntynyt rotujen merkityksellistämisen prosessissa, joka on yhteydessä länsimaiden kulttuurisen identiteetin representaatiojärjestelmään. Tämä järjestelmä on muovannut ei-valkoisista Toisen ja sulkenut sen läntisen ulkopuolelle. (Ks. Hall, 2002.)

Rasismia on tärkeä tarkastella vielä antirasismien kautta, sillä se on yksi tutkimukseni lähtökohdista. Antirasismi on rasisminvastaisuutta, joka tiedostaa rasismien olemassa olevana ilmiönä (Aminkeng Atabong 2018, 5). Historioitsija Ibram X Kendin (2019) mukaan käsitteeseen kuuluu tietoisuus siitä, että yhteiskunnassamme esiintyy etnistä eriarvoisuutta ja syrjintää. Antirasismi näkee jokapäiväisen toimintamme joko eriarvoisuutta ja syrjiviä käytäntöjä lisääväksi, ylläpitäväksi tai vähentäväksi toiminnaksi. Antirasistisessa toiminnassa pyritään aina rasismia vähentävään toimintaan, ja sen lähtökohtana on ymmärrys siitä, että rasismien ongelma on erilaisissa käytännöissä ja yhteiskunnassa harjoitetussa politiikassa, ei yksilöissä. (Kendi, 2019.) Antirasismilla tarkoitetaan siis aktiivista syrjinnän vastustamista, yhdenvertaisuuden edistämistä ja rasismista oppimista. Antirasismien peruslähtökohta on se, että rasismia tulee vastustaa ja se haastaa aktiivisesti rasistisia rakenteita (Aminkeng Atabong & Seikkula 2018, 180). Tutkielmassani antirasistisuus merkitsee rasististen rakenteiden tunnistamista ja sitä kautta niiden aktiivista vastustamista. Jotta tunnistaisin tutkimuksessani rasismien olemassaolon yhteiskunnassamme, tarkastelen seuraavaksi sen eri tasoja.

3.2 Arkipäivän rasismi ja institutionaalinen rasismi

Kriittisestä rotuteoriasta kirjoittaneen Camara Phyllis Jonesin (2000) mukaan systemaattisen rasismien rakentavat rasismien kolme eri tasoa: yksilötason rasismi, institutionaalinen rasismi ja sisäistetty rasismi. Yksilötason rasismilla tarkoitetaan

yksilöön kohdistuvaa rasismia ja siitä on myös käytetty nimitystä arkipäivän rasismi. Institutionaalinen rasismi viittaa erilaisten organisaatioiden käytäntöihin, jotka syrjivät tiettyjä ihmisryhmiä suorasti tai epäsuorasti. Nämä käytännöt heijastuvat valkoisen valtaväestön käyttäytymiseen arvoina ja asenteina. Viimeinen muoto on sisäistetty rasismi, joka on rasismin kohteena olevien ihmisten sisäistämää rasismia. (Jones, 2000.) Nämä rasismin tarkemmat käsitteet toimivat tutkielmani analyttisinä käsitteinä. Avaan tässä alaluvussa kahta ensiksi mainittua ja seuraavassa alaluvussa sisäistettyä rasismia erikseen.

Arkipäivän rasismia koetaan nimensä mukaisesti erilaisissa arjen vuorovaikutustilanteissa (Rastas 2005, 76; Puuronen 2011, 60). Sillä tarkoitetaan niitä rasismin muotoja, joita tuotetaan, ylläpidetään ja uusinnetaan arkipäiväisessä vuorovaikutuksessa. Philomena Essed (1991) pitää rutiininomaisuutta, toistuvuutta ja kyseenalaistamattomuutta tyypillisinä piirteinä arkipäivän rasismille. Sen takia se näkyy vuorovaikutustilanteiden rutiineissa, totunnaistuneissa käytänteissä sekä asenteissa. Rutiininomaisuus tekee rasismista normaalia: rasismiin pohjautuvat käytännöt ja sitä ylläpitävät luokittelut näyttäytyvät yleisesti hyväksyttävinä, jopa luonnollisina valtaryhmälle. (Essed, 1991.) Näin ollen Rastaa (2005) mukaan myös ne, jotka sanoutuvat irti rasismista, saattavat tiedostamattaan tuottaa rasismia ja uusintaa rasistisia ajattelutapoja. Voimme oikeuttaa tai normalisoida rasistisia asenteita ja käytäntöjä esimerkiksi tavallisessa arkipuheessamme, jossa teemme ja uusinnamme symbolisia rajanvetoja. Myös tällaisella tahattomalla toiminnalla on sekä symbolisia että materiaalisia seurauksia. (Rastas 2005, 74.)

Arkipäivän rasismin määrittelyn lähtökohtana on käytetty esimerkiksi psykologi Gordon Allportin (1979) luokittelua ennakkoluuloisesta käyttäytymisestä. Sen perusteella arkipäivän rasismista voidaan erotella seuraavat muodot: 1) keskinäinen pahan puhuminen etnisistä ryhmistä esimerkiksi kertomalla heitä loukkaavia vitsejä, 2) etnisten tai kulttuuristen ryhmien jäsenten nimittely, 3) rodullistettuihin ryhmiin kohdistuvat loukkaavat eleet, ilmeet ja katseet, joiden avulla heidän paikkansa osoitetaan, 4) tietyn ryhmän vältteleminen, 5) tietyn ryhmän syrjintä tai eristäminen esimerkiksi kieltämällä heiltä pääsy tiettyihin tiloihin tai oikeuksiin sekä 6) fyysinen hyökkäys ja väkivalta vähemmistön jäseniä kohtaan. Kaksi viimeisintä arkipäivän rasismin muotoa on selkeästi kriminalisoitu, mutta muiden kohdalla lainsäädäntö on osittain epäselvää. Tekojen

rasistisuuden voikin arvioida parhaiten niiden kohde. (Allport, 1979.) Arkipäivän rasismi vaikuttaisi olevan rasismin eri muodoista parhaiten tunnistettavissa, sillä se kiinnittyy selkeästi havaittaviin arjen vuorovaikutustilanteisiin. Yleensä arkipuheessa rasismilla tunnutaan usein viittaavan nimenomaan arkipäivän rasismiin.

Rasismi ei kuitenkaan rajoitu pelkästään vuorovaikutustilanteisiin. Jos rasismi määriteltäisiin vain toiminnaksi vuorovaikutustilanteissa, se sulkisi tarkastelusta pois institutionaalisen rasismin (Rastas 2005, 74). Miles (1994) viittaa institutionaalisella rasismilla kahdenlaisiin tapauksiin. Ensimmäiseksi hän mainitsee tapaukset, joissa syrjivät käytännöt perustuvat rasistiselle puhetavalle. Näissä tapauksissa syrjiviä käytäntöjä ei välttämättä enää avoimesti oikeuteta rasistisella puhetavalla. Toiseksi Miles puhuu tapauksista, joissa rasistinen puhetapa on muuntunut: puheen avoimen rasistinen sisältö on hävinnyt, mutta alkuperäinen merkitys välitetään toisilla sanoilla. Molemmissa tapauksissa rasistinen puhetapa on vaimentunut, mutta siitä huolimatta se jatkaa elämäänsä joko syrjivissä käytännöissä ja instituutioissa tai uudessa puhetavassa. Institutionaalisella rasismilla ei siis viitata suoraan syrjiviin käytäntöihin, vaan siihen, että nyt jo poissaoleva puhetapa on aikanaan oikeuttanut ja laittanut liikkeelle syrjiviä käytäntöjä. Nämä syrjivät käytännöt ovat yhä läsnä, ja tällä tavoin ne ruumiillistavat edelleen rasismin ideologiaa. (Miles 1994, 124-125.)

Puurosen (2011) mukaan rasismia ei voikaan vastustaa kiinnittämällä vain huomiota rasistisesti toimiviin yksilöihin. Myös sosiaalisten järjestelmien ja instituutioiden sisällä voi syntyä ja vahvistua rasistisia käytäntöjä, vaikka niissä toimivat ihmiset eivät tahallisesti toimi rasistisesti. Rasismia ei siis voi sen rakenteellisuuden takia poistaa vain etsimällä yksilöihin keskittyviä ratkaisuja. Esimerkiksi instituutioiden käytännöt tai lainsäädäntö voivat synnyttää rakenteellista rasismia. Tällöin lainsäädäntö voi tuottaa rasismia, vaikka lainsäätäjät eivät ole tarkoituksellisesti sitoutuneet rasistiseen ideologiaan. Myös koululaitos voi asettaa rakenteidensa perusteella jotkin ryhmät epäsuotuisaan asemaan, vaikka se ei olisi koulutusjärjestelmän kanssa toimivien tarkoitus. Tämä kuitenkin johtaa siihen, että esimerkiksi etniseen vähemmistöön kuuluvilla ei ole samoja mahdollisuuksia kuin valtaväestöllä menestyä koulutuksessa. (Puuronen 2011, 59, 63.) Institutionaalisen rasismin osoittaminen on vaikeaa ja esimerkiksi Suomessa tällaista tutkimusta on tehty vähän. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettei sitä ole olemassa. (Rastas 2005, 94.) Institutionaalisesta rasismista on

konkreettisia seurauksia, ja se voi esimerkiksi johtaa vähemmistöryhmän heikompaan koulumenestykseen, alhaisempaan tulotasoon ja huonompiin mahdollisuuksiin osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon (Puuronen 2011, 62). Omassa tutkielmassani keskityn institutionaalisen rasismien olemassaolon tarkasteluun suomalaisessa koulutusjärjestelmässä sekä sen sisällä tapahtuvan arkipäivän rasismien tunnistamiseen. Tarkastelen tutkimuksessani myös systemaattisen rasismien viimeistä tasoa, sisäistettyä rasismia, josta kirjoitan seuraavassa alaluvussa.

3.3 Sisäistetty rasismi

Rasistinen ajattelu ja toiminta ei rajoitu vain hierarkian ylimmällä tasolla oleviin valkoisiin, vaan myös alistetuissa asemissa olevat voivat olla rasistisia. (Rastas 2005, 97.) Etnisen vähemmistön edustajat käyttävät myös itse rodullistavia käsitteitä sekä itsestään että valkoisista (Puuronen 2011, 63). Tässä alaluvussa keskityn alistetuissa asemissa olevien rasistisiin ajatuksiin itsestään ja edustamastaan ryhmästään, eli sisäistettyyn rasismiin. Kuten aiemmin kirjoitin, Stuart Hallin (2002) mukaan rodullistamisen representaatiojärjestelmä ei ole vain konstruoinut ihmisiä keskenään erilaisiksi, vaan sillä on myös valta saada meidät näkemään itsemme Toiseksi. Toiset alistetaan valkonormatiiviselle tiedolle, ja tällöin ihmisen täytyy sekä mukautua ulkoisten pakkojen että sisäisen itsensä pakottamisen takia. Sisäistetyllä rasismilla tarkoitetaan tätä rotuhierarkian tietoista ja tiedostamatonta hyväksyntää, representaatiojärjestelmän vallalle alistumista. (Hall 2002, 228.) Sisäistettyä rasismia tutkineiden Lindsay Huberin, Robin Johnsonin ja Rita Kohlin (2006) sekä Donna Bivensin (1995) mukaan tässä hierarkiassa valkoiset ovat korkeammalla kuin ei-valkoiset, rodullistetut ihmiset, ja rodullistettu ryhmä tukee valkoisten valta-asemaa hyväksymällä heidän valtaansa pönkittävät asenteet, käyttäytymisen, sosiaaliset rakenteet ja ideologiat. (Huber ym. 2006, 183; Bivens, 1995.) Ilmiö on sitä tutkineen Karen Pyken (2010) mukaan monimuotoinen ja se on rakentunut eri tavoin kontekstista riippuen. Näin ollen sisäistettyä rasismia ei voi yksinkertaistaa yhteen muotoon, eikä sen voida olettaa vaikuttavan samalla tavalla samaa rotua edustaviin yksilöihin tai ryhmiin. (Pyke 2010, 553.)

Sisäistetty rasismi tapahtuu aihetta korkeakouluympäristössä tutkineen Shaun Harperin (2006) mukaan silloin, kun sosiaalisesti stigmatisoitu ryhmä hyväksyy ja kierrättää

negatiivisia viestejä heidän kyvykkyydestään ja sosiaalisesta asemastaan, mikä johtaa heidän itsensä ja ryhmänsä väheksymiseen. Tämän vuoksi stigmatoidun ryhmän jäsen alkaa myös uskoa henkilökohtaiseen ja ryhmänsä kollektiiviseen huonommuuteen. Sisäistetty rasismi on siis reaktio, joka syntyy yhteiskunnallisesta sorrosta. (Harper 2006, 338.) Samaa mieltä on Bivens (1995), jonka mukaan sisäistetty rasismi on tulosta systemaattisesta sorrosta. Tämä systeemi ylläpitää käsitystä siitä, että valkoiset ihmiset pitävät valtaa. Lisäksi se opettaa ei-valkoisia ihmisiä pelkäämään itseään ja ”erilaisuuttaan”. Systemaattinen näkökulma näyttää sisäistetyn rasismin myös rakenteellisena, ei yksilöllisenä ongelmana. (Bivens, 1995.) Vaikka sisäistetty rasismi kuvataankin usein negatiivisina stereotypoina omaa rodullista ryhmää kohtaan, se on paljon enemmän kuin valkoisen valtaväestön luomien stereotypoiden sisäistäminen. Se tarkoittaa valkoisen ylivallan luomien uskomusten, arvojen ja maailmankuvien sisäistämistä, jonka tuloksena voi olla negatiivinen kuva itsestä tai omasta rodullisesta ryhmästä. (Huber ym. 2006, 184).

Harperin (2006), Bivensin (1995) sekä Huberin ja kumppaneiden (2006) yhteneväiset käsitykset sisäistetyistä rasismista kytkeytyvät mielestäni Stuart Hallin (2002) lännen representaatiojärjestelmän valtarakenteisiin, jossa valkoisiksi tai länneksi nimetyt nähdään rodullistamisen prosessin myötä ei-valkoisia ja ei-läntisiä parempia. Identiteetit muodostuvat representaatioiden sisällä, kertoen Hallia lainaten siitä ”keitä meistä voi tulla, kuinka meidät on esitetty ja mikä kaikki vaikuttaa siihen, kuinka mahdollisesti esitämme itsemme.” (Hall 2002, 250.) Tämän vuoksi näen lännen kulttuurisen identiteetin ja siihen liittyvän valkonormatiivisuuden hyväksymisen välttämättömänä sisäistetyn rasismin olemassaololle. Sisäistetty rasismi ja siihen liittyvä Toisen identiteetti eivät nimittäin voisi syntyä ilman rodullistamisen merkityksellistämisen prosessia. Siksi on ongelmallista, jos sisäistettyä rasismia tutkitaan vain yksilökeskeisestä, psykologisesta näkökulmasta, sillä tällainen tutkimus ja kirjallisuus keskittyy alistettujen psykologisiin vastareaktioihin sisäistetyssä rasismissa. Näkökulma johtaa Pyken (2010) mukaan usein siihen, että katse on sisäistetyn rasismin uhreissa ja heitä saatetaan jopa syyttää ilmiöstä. Myös Aminkeng Atabongin ja Dervinin (2016, 3) mukaan rasismia ylipäätään ei tulisi pyrkiä ymmärtämään individualistisesta näkökulmasta, vaan painottaa vallan identifiointiin ja siihen, kuinka valta systemaattisesti uudelleen tuottaa näitä rakenteita.

Psykologinen, yksilöihin keskittyvä näkökulma on Pyken (2010) mukaan myös yksi syy sille, miksi sisäistetty rasismi on rasismin muodoista vähiten tutkituimpia: aihetta on pidetty tabuna. Sisäistetyn rasismin on nähty tuottavan enemmän harmia kuin hyvää taistelussa rasismia vastaan, koska sen voidaan ajatella sysäävän vastuun rasismista sitä kokeneille. Omasta mielestäni tämä on mielenkiintoinen syy vaieta ilmiöstä, jos sitä vertaa esimerkiksi sisäistettyyn seksismiin. Myös Pyke (2010) kritisoi sisäisestä rasismista vaikenemista, sillä esimerkiksi sisäistetyn seksismin on nähty olevan välttämätöntä ymmärtää, kun halutaan tutkia sukupuolien eriarvoisuutta. Jotta voisimme kehittää vaikuttavia vastakeinoja, meidän täytyy ymmärtää, kuinka sorto on sisäistetty ja uudestaan tuotettu. (Pyke 2010, 551-552.) Ongelma ei ole sisäistetyn rasismin tutkiminen tai esiin tuominen vaan se, mistä lähtökohdista sitä tutkitaan ja miten se esitetään. Itse ymmärrän Harperin, Pyken sekä Huberin ja kumppaneiden tavoin sisäistetyn rasismin vallan ja siihen liittyvän systemaattisen sorron tuloksena. Kytken tässä tutkielmassa käsitteen Stuart Hallin lännen kulttuurisen identiteetin rakentamiseen ja siihen liittyvään rodullistamisen prosessiin. Näen näihin representaatiojärjestelmiin kasvaneet alistuvan ja sitä kautta sisäistävän nämä sosiaalisesti tuotetut näkemykset itsestään ja ryhmästään.

Keskeistä sisäistetyssä rasismissa on myös häpeän tunne. Esimerkiksi Puuronen (2011) huomasi tutkimuksessaan saamelaisilla olevan monimutkainen suhde identiteettiinsä – moni heistä häpesi saamelaisuuttaan. Omasta identiteetistä tunnettu häpeä johtaa usein alistettujen vähemmistöjen myöntymiseen omaan alistamiseensa. (Puuronen 2011, 154-155.) Sarah Ahmedin mukaan häpeän tunteessa toiminnan pahuus siirtyy itseän, eikä tekoa voi enää irrottaa itsestä (Ahmed 2018, 138). Häpeän vaikutus on voimakas, sillä se on suuri emotionaalinen rangaistus epäsoveliaasta käytöksestä (Puuronen 2011, 152). Ahmedin mukaan häpeä on se hinta, jonka maksamme rikkoessamme olemassa olevia normeja (Ahmed 2018, 140). Puuronen (2011) tutkimuksessa häpeä synnytti saamelaisissa epävarmuutta ja tunnetta omasta huonommuudesta valtaväestöön verrattuna. Huonommuuden tunne taas johti pelkoon oman etnisen taustan paljastumisesta. Tämän vuoksi häpeä muutti tutkittavien käyttäytymistä, heidän kohdatessa tarpeeksi monta samankaltaista häpeää aiheuttavaa kokemusta. (Puuronen 2011, 153.) Vaikka Puuronen ei tutkimuksessaan käytä suoraan sisäistetyn rasismin käsitettä, ymmärrän hänen kuvaavan ilmiötä. Sisäistetyn rasismin käsitettä on käytetty todella vähän suomalaisessa tutkimuksessa, ja siitä on kirjoitettu lähinnä Puuronen (2011) tapaan häpeänä omaa kulttuurista identiteettiä kohtaan. Aiemman tutkimuksen puute

aiheesta on yksi syy sille, miksi haluan tutkimuksessani tarkastella suomalaisten mixed-race-identifioituvien sisäistettyä rasismia suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Seuraavassa luvussa käsittelem tarkemmin suomalaista kulttuurista identiteettiä ja sen yhteyttä suomalaiseen koulutusjärjestelmään.

4 Lännen kulttuurinen identiteetti osana suomalaista koulutusjärjestelmää

Olen aiemmissa luvuissa avannut kulttuurista identiteettiä ja sen suhdetta rodullistamisen prosessiin. Rodullistamisen prosessista syntyvä rasismi saa erilaisia muotoja yhteiskunnassamme, esimerkiksi koulutusjärjestelmässämme. Tämän luvun tarkoituksena on taustoittaa omaa tutkimuskohdettani, eli suomalaista koulutusjärjestelmää valkonormatiivisuuden ja rasismin näkökulmista. Tarkastelen ensin suomalaisen identiteetin suhdetta näihin aiemmin käsiteltyihin representaatiojärjestelmiin, erityisesti lännen kulttuuriseen identiteettiin. Tarkasteltuani suomalaisen kulttuurisen identiteetin ominaispiirteitä siirryn selvittämään sitä, kuinka se on rakentanut suomalaista koulutusjärjestelmää.

4.1 Tavallisen suomalaisen identiteetti = valkoinen suomalainen?

Mitä on suomalaisuus? Miten se suhteutuu lännen kulttuuriseen identiteettiin ja sen luomaan representaatiojärjestelmään? Suomen geopolitiikkaa tutkineet Vilho Harle ja Sami Moisio (2000) näkevät ”Suomen” ja ”suomalaiset” Hallin (2002) tavoin sosiaalisesti rakennettuina, alati liikkeessä olevina yhteiskunnallis-poliittisina ilmiönä ja tulkintoina. He puhuvat suomalaisesta kansallisesta identiteettiprojektista, joka on heidän mukaansa rakentunut pääasiassa suomalaisten ja venäläisten selvärajaisen erottelun myötä. (Harle & Moisio 2000, 56-57.) Suomalaisuus ja suomalainen identiteetti nähdään Harlen ja Moision mukaan melko muuttumattomana. Tämä on linjassa Hallin (2002) käsityksen kanssa kulttuurisesta identiteetistä, jolle muuttumattomuus ja jähmeys ovat tärkeitä ylläpitäessään puhtauttaan. Puhtautta ylläpidetään vetämällä symboliset, poissulkevat rajat identiteetin ympärille. (Hall 2002, 155-157.) Suomalaisuus nähdään siis jonain melko pysyvänä asiana, ja sitä määrittelevät tietyt rajat.

Näillä rajoilla on yhteys lännen kulttuuriseen identiteettiin ja rodullistamisen prosessiin, sillä myös suomalaiseen identiteettiprojektiin liittyy merkittävästi rodullistamisen prosessin seurauksena syntyneet 1800-luvun rotuteoriat (ks. Miles 1994, 103-108). Suomalaiset eivät halunneet tulla leimatuiksi 1800-luvun rotuteorioiden heikommiksi ei-valkoisiksi roduiksi, vaan neuvottelivat paikkansa ”aitojen eurooppalaisten” eli valkoisten joukossa. (Harle & Moisio 2000, 56-57.) Suomalainen identiteettiprojekti voidaankin näin ollen nähdä kytkeytyvän lännen kulttuurisen identiteetin

valkonormatiiviseen järjestelmään. Valkonormatiivisuus tarkoittaa Hallin (2002, 192) mukaan sitä, että valkoiset ovat onnistuneet tuottamaan valkoisuudesta normaalia ja luonnollista yhteiskunnassa pääsemällä moniin johtaviin asemiin monilla toiminnan alueilla yhtä aikaa. Rastaa (2005) mukaan valkonormatiivisuudella tarkoitetaan sitä, että valkoista pidetään ääneen lausumattomana normina valtakulttuurissa. Valkoinen on siis perusolettamus ja sen vuoksi esimerkiksi uutisissa tai kulttuurituotteissa mainitaan ihonväri henkilön ollessa ei-valkoinen. Ihonvärien tunnistaminen ei itsessään kuitenkaan ole rasistista. Ongelmalliseksi se muuttuu silloin, kun valkoinen nähdään normaalina ja ei-valkoiset poikkeuksina. Valkoista ja ei-valkoista ei kuitenkaan voida pitää samantarvoisina kategorioina tarkasteltaessa rodullistettuja yhteiskunnallisia suhteita. Tämä johtuu siitä, että parantaakseen alisteista asemaansa ei-valkoiset ryhmät ovat joutuneet kamppailemaan siitä, että heidät kategorisoitaisiin valkoisiksi. (Rastaa 2005, 84, 95-96.) Tämä valkoisuuden perusolettamus näkyy mielestäni vahvasti myös suomalaisessa yhteiskunnassa yhä tänä päivänä, ja tämä havainto on yksi merkittävistä lähtökohdista tutkimukselleni.

Väitän, että ajatus kuulumisesta ”aitoihin valkoisiin eurooppalaisiin” yhdistettynä oletukseen kulttuurisen identiteetin muuttumattomuudesta vaikuttaa edelleen käsitykseemme suomalaisesta identiteetistä: suomalainen tuntuu tarkoittavan monelle oletusarvoisesti edelleen valkoista. Tämä näkyy myös koulutusjärjestelmässämme. Rastaa (2005) muistuttaa, että rotuoppeja opetettiin suomalaisissa kouluissa vielä 1960-luvulla. Hänen mielestään voidaankin sanoa, että nämä vanhat rotuopit ovat olleet rakentamassa käsityksiä eri kansoista ja kulttuureista myös nykyajan kulttuurissamme. Vaikka ajatus ihmisroduista ja niiden hierarkkisuudesta on virallisesti hylätty, pitkän ajan kuluessa kertyneitä oppeja ja käsityksiä on vaikea purkaa. (Rastaa 2005, 80-81.) Kulttuurintutkija Tuija Saresman (2018) mukaan suomalaisessa koulutuksessa tieto on pääasiassa länsimaisen tieteen ääneen lausumattoman ihanteen mukainen, eli se on tuotettu valkoisten keskiluokkaisten miesten näkökulmasta. Asiasta on kuitenkin vaikea puhua, sillä Suomen koulutusjärjestelmää läpäisee Saresman mukaan illuusio tasa-arvosta. Valkoisuuden oletettua neutraaliutta on alettu purkaa suomalaisessa yhteiskunnassa vasta viime vuosina. (Saresma 2018, 30-31.)

Rasismien olemassaoloa Suomessa on ylipäättään ollut vaikea myöntää (Tuori, 2009). Rasismien kieltäminen, tasa-arvon illuusio ja valkonormatiivisuuden kieltäminen liittyvät

mielestäni myös vahvasti Rastaa (2012) havaintoihin ”suomalaiseen erinomaisuuteen” (*Finnish exceptionalism*), eli ajatukseen siitä, että Suomi on poikkeuksellinen toimija rasismin kentällä muihin maihin verrattuna. Tätä perustellaan sillä, että Suomi ei liity kolonialismiin ja sen perintöön millään tavalla, sillä Suomella ei ollut omia siirtomaita. Suomalaiset näkevät itsensä viattomina suhteessa Euroopan kolonialistisiin projekteihin ja niiden seurauksiin. (Rastas 2012, 2-3; Seikkula, 2019.) Tämä on mielenkiintoinen väite, jos suomalaiset kuitenkin identifioivat itsensä valkoiseen länteen. Suomi on myös hyötynyt kolonialismista ja on näin ollen osa sen rakenteita, joten väite Suomen viattomuudesta ei pidä paikkaansa (Mikander 2016, 31). Rastaa (2012) mukaan hänen tutkimuksissaan suomalaiset ovat jatkuvasti kuvanneet itseään uniikkeina suhteessa rasismiin: he ovat värisokeita rodulle, aivan kuin rasismin olemassaolo olisi Suomessa kielletty. Moni tutkittavista näki myös n-sanan Suomessa ”neutraalina ilmaisuna” ja kielsi sanan rasistisuuden suomalaisessa kontekstissa, vaikka muualla sana voisikin olla rasistinen. Rastas näki suomalaisen erinomaisuuden strategiana, jonka avulla suomalaiset pystyvät välttämään moraalisia ja eettisiä ongelmia rasismiin liittyen. (Rastas 2012, 5-6; 20.) Suomalainen erinomaisuus on siis yksi tapa kieltää rasismin olemassaolo ja näin ollen nähdäkseni myös valkonormatiivisuus suomalaisessa kontekstissa.

Tästä pääsemme valkonormatiivisuuteen suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Millainen on ”tavallinen opiskelija” tai ”tavallinen suomalainen” suomalaisessa koulutusjärjestelmässä? Souto (2011) huomasi tutkimuksessaan, että hänen tutkimuksensa suomalaisnuoret tarkoittivat tavallisella suomalaisuudella suomalaista syntyperää, valkoista ihonväriä, suomalaisia tapoja ja suomen kieltä. Suomalaisuuden kiinnittäminen ruumiillisiin ominaisuuksiin ja perimään osoitti Soudon mielestä sen, kuinka kulttuuriset ryhmärajat ovat vahvasti kytköksissä rotuihin, joihin ihmiset syntyvät. Tällaiset määritelmät johtavat siihen, että suomalaisuudesta tulee vain tiettyjen etuoikeus, eikä esimerkiksi Suomen kansalaisuus riitä ehdoksi tavallisesta suomalaisesta. ”Tavallinen” suomalaisuus näkyi Soudon mukaan usein myös koulujen kulttuurissa itsestäänselvytenä. Tämä ilmeni siten, että kulttuurinen erilaisuus eristettiin yhteisen toiminnan areenoilta: maahanmuuttajat lokeroitiin omiin luokkiinsa, eikä heitä kannustettu esittämään erilaisia kulttuurisia tapoja tai arvostuksia. (Souto, 2011.) Tavallinen suomalaisuus liitettiin siis vahvasti valkoisuuteen ja se nähtiin itsestäänselvytenä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä.

Ajatusta valkoisesta suomalaisuudesta normaalina vahvistavat omalta osaltaan myös oppikirjat, joissa saatetaan esimerkiksi kuvata suomalaista identiteettiä täysin valkoisena. Suomalaisia oppikirjoja tutkinut Pia Mikander on todennut suomalaisten oppimateriaalien olevan pääasiassa eurosentrisiä, eli eurooppakeskeisiä (Mikander, 2016; Mikander, 2015). Hänen tutkimuksensa mukaan suomalaisissa historian oppikirjoissa länsimaat näyttäytyvät ”meinä” ja sen ulkopuoliset ”muina” (Mikander, 2014). Myös aktivistien Mona Eidin ja Warda Ahmedin (2018) mukaan ”normioppilasta” kuvataan usein edelleen valkoisena. Vähemmistölapset taas puhuvat usein eri kieltä ja ovat ulkomailta kotoisin, eikä heillä ole sivuhahmoa suurempaa roolia. Tällaisilla valinnoilla on suuri merkitys suomalaisten ja ei-suomalaisten identiteettien rakentamiseen, sillä ne tarjoavat samastumispintoja vain tietynlaisille, tavallisina pidetyille oppilaille. (Ahmed & Eid 2018, 88-89.) Opetusmateriaaleja tutkinut Anni Toivosen (2018, 151) mukaan muissakin suomalaisissa koulututkimuksissa on huomattu, että opetusmateriaaleissa ei näy ei-valkoisia hahmoja, ellei kyseisestä ryhmästä puhuta. Sukupuolentutkija Taru Leppäsen (2018) mukaan tämä on erityisen haitallista ei-valkoisille lapsilukijoille, jotka rakentavat identiteettiään kirjojen avulla. Kirjojen kautta lukija nimittäin peilaa itseään, perhettään ja ympäristöään. (Leppänen 2018, 141.) Voisiko valkonormatiivisten opetusmateriaalien nähdä olevan seurausta läntisen kulttuurisen identiteetin omaksumisesta osana suomalaisuutta sekä rodullistamisen prosessista ja siihen liittyvistä valtarakenteista? Ainakin niissä vaikuttaisi näkyvän vahvasti suomalaiseen identiteettiin kiinnitetty valkoisuus ja läntisyys.

4.2 Ruskean suomalaisen identiteetti koulutusjärjestelmässä

Ahmedin ja Eidin (2018) mukaan koulu heijastaa yhteiskunnallista todellisuutta, jossa kaikilla ei ole samoja lähtökohtia. Tämän vuoksi esimerkiksi oppilaiden yhteiskunnallinen asema, kulttuuri, ihonväri, uskonto tai kieli vaikuttavat siihen, kuinka koulun toimintakulttuuri tukee yksilöä. (Ahmed & Eid 2018, 85.) Myös Soudon (2011) mukaan koulun nuorten yhteisön sosiaaliset järjestykset muotoutuivat moninaisten arkisten erontekojen ja luokitteluiden kautta. Esimerkiksi sukupuoli, kulttuuri, ikä, ulkonäkö tai opintomenestys voivat toimia välineinä asettaa rajoja tai ehtoina jäsenyydelle. Nämä tekijät vaikuttavat siis merkittävästi siihen, mikä on oppilaan lähtöasema ja millaiset resurssit hänellä on oman asemansa neuvottelemiseen. (Souto

2011, 29.) Miten koulutusjärjestelmään sijoittuvat ei-valkoiset suomalaiset, jotka on merkitty läntisen kulttuurisen identiteetin ulkopuolelle erilaisiksi Toisiksi?

Hallin (2002) mukaan globaalissa maailmassa nousee esiin kulttuurisia identiteettejä, jotka ovat siirtymätilassa ja häilyviä. Nämä identiteetit eivät tule koskaan olemaan yhtenäisiä, sillä niissä kytkeytyy useita kulttuureja ja historioita, eli ne kuuluvat moniin ”koteihin”. Hall käyttää tällaisista nimitystä hybridinen kulttuuri, jossa ei ole mahdollista joko palata ”juurilleen” tai sulautua täysin toiseen kulttuuriin. Tällaiset identiteetit eivät siis pääty mihinkään tiettyyn kansalliseen identiteettiin tai kulttuuriseen puhtauteen missään vaiheessa, eivätkä ne ole kiinteitä. (Hall 2002, 71.) Näen esimerkiksi ruskeiden suomalaisten edustavan tällaista hybridistä identiteettiä. Aiemmin kirjoitin siitä, kuinka Hallin (2002) mukaan kulttuuriset identiteetit vetävät symbolisia rajoja pitääkseen kategoriansa puhtaina. Tämän vuoksi kulttuurinen järjestys häiriintyy, jos jokin on väärässä kategoriassa tai ei sovi mihinkään kategoriaan. Esimerkiksi ruskea henkilö voi vaikuttaa epävakalta ja vaaralliselta, sillä hän ei ole musta eikä valkoinen, vaan jonkinlainen hybridi. Tällöin hänet nähdään olevan ”poissa paikoiltaan” - ruskeus järkyttää kulttuuria rikkomalla kirjoittamattomia sääntöjä ja koodeja. (Hall 2002, 155-157.) Ruskea suomalainen vaikuttaisi tämän perusteella näyttäytyvän väärässä paikassa olevaksi, suomalaiseen identiteettiin sopimattomaksi, sillä hän ei sovi mihinkään kategoriaan.

Erilaisuudella on merkitsevä vaikutus. Rodullisesti ja etnisesti valtaväestöstä erottuvien representaatioissa on Hallin (2002) mukaan jatkuvasti kyse siitä, kuinka erilaisuutta tulkitaan. Erilaisuutta representoidaan Hallin mukaan vastakkaisten ja polarisoitujen ääripäiden kautta esimerkiksi hyviksi/pahoiksi, rumiksi/viehättäviksi, oudoiksi/eksoottisiksi tai sivistyneiksi/alkukantaisiksi. Usein erilaiseksi representoivilta vaaditaan nämä molemmat ulottuvuudet samanaikaisesti. Hallin mukaan erilaisuus on ambivalenttia, eli se voi olla samaan aikaan myönteistä ja kielteistä. Toisaalta se on välttämätön merkitysten tuotannolle ja identiteeteille ja toisaalta se on samaan aikaan jotain uhkaavaa. (Hall 2002, 144, 146, 160.) Erilaisuutta representoidaan esimerkiksi stereotypistamisella, jonka voi nähdä vallan ja tiedon pelinä, jossa ihmisiä luokitellaan normin mukaan ja sen ulkopuolelle jäävät konstruoidaan toisiksi. Stereotypistamisella Hall (2002) tarkoittaa representaation käytäntöä, jossa mutkikkaat erot yksinkertaistetaan ja asiasta annetaan sen vuoksi yksipuolinen kuvaus. Tämä liioiteltu yksinkertaistus

yhdistetään tiettyyn ihmisryhmään tai paikkaan, ja näin ne määrittävät kohteen olemista ja olemusta. (Hall 2002, 122-123.)

Kun ruskeat suomalaiset nimetään Toisiksi, he tulevat stereotypisoiduksi. Lisäksi he saattavat kohdata koulutusjärjestelmässä avointa rasismia. Esimerkiksi Soudon (2011) tutkimuksessa rasistisuus näyttäytyi strategisena vuorovaikutuksen tapana, jonka avulla ei-valkoisille nuorille tehtiin selväksi se, että he olivat erilaisia ja siten huonompia kuin valkoiset suomalaiset. Hän huomasi myös tutkimuksessaan, että ei-valkoisten oppilaiden odotettiin häpeävän omaa ei-suomalaisuuttaan ja heidän odotettiin aktiivisesti haluavan suomalaistua. Soudon tutkimuksen yksi päätuloksista oli se, että rasismi vaikeuttaa ei-valkoisten nuorten mahdollisuutta tasa-arvoiseen osallisuuteen ja kuulumiseen suomalaisessa koulussa. (Souto, 2011.) Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ruskeat oppilaat ja opiskelijat representoidaan esittämieni tutkimusten perusteella valkoisiin suomalaisiin nähden erilaisina Toisina. He eivät näyttäisi sopivan suomalaisen identiteetin kategoriaan, vaan tulevat siitä poissuljetuksi rotunsa takia. Toiseus tarkoittaa heidän kohdallaan myös heidän typistämistä stereotypioihin sekä kategorisointia huonommiksi suhteessa valkoisiin oppilaisiin.

5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykset ovat muovautuneet läpi tutkimusprosessin. Aluksi halusin yleisesti tutkia mixed-race-identifioituvien näkemyksiä suomalaisesta koulutusjärjestelmästä, jolla tarkoitan koulutusta peruskoulusta kolmannelle asteelle. Ryhmäkeskustelut tehtyäni huomasin kuitenkin kiinnostäväni huomiota enemmän siihen, kuinka nämä näkemykset koulutusjärjestelmästä ovat muovanneet kulttuurista identiteettiämme suhteessa valkoisiin suomalaisiin. Teoreettisen viitekehýkseni mukaan näen sekä rodullistamisen prosessin, rasismín sekä suomalaisen identiteetin sosiaalisesti tuotettuina ja muuttuvina ilmiöinä. Tutkielmassani rodullistamisen prosessin luoma valkonormatiivisuus ja rasiset käytännöt toimivat tutkimukseni ”pelikenttänä”. Suomalainen identiteetti rodullistamisen prosessin näkökulmasta toimii taas analyyttisenä käsitteenä, jonka avulla asemoin valkoiseksi ja ei-valkoiseksi (*people of colour*) identifioituvia ”pelaajia” tälle kentälle. Päädyin tämän katsantokannan kautta lopulta seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaisena suomalainen koulutusjärjestelmä näyttäytyy meille suomalaisille mixed-race-identifioituville valkonormatiivisuuden näkökulmasta?
2. Miten tämä on muovannut kulttuurista identiteettiämme suhteessa valkoisiin suomalaisiin?

Käytän tarkoituksellisesti me-muotoa sekä tutkimuskysymyksissä että tuloksista kirjoittaessani. Haluan tällä valinnalla tehdä selväksi sen, että tutkijan positioni lisäksi olen yksi meistä, mixed-race-identifioituvista. Juvosen (2017) määrittelyä mukaillen olen sisäpiiriläinen kuuluessani tutkimusaiheen sisäpiiriin. Me-muodolla pyrin myös välttämään sen, että tarkastelisin meitä ruskeita suomalaisia ikään kuin ulkopuolelta ja tällä tavalla omalla toiminnallani eksotisoisin itseäni tai haastateltaviani. Eksotisoimisella tarkoitan erilaisuuden korostamista ja sitä kautta usein tapahtuvaa stereotyyppien kiinnittämistä Toiseen (ks. Hall, 2002).

Näen myös olennaisena perustella muutamaa terminologista valintaa tässä kohtaa. Suomen kielessä *people of colour* kääntyy muotoon värilliset ihmiset. Kuitenkin Koko Hubaran ja Anu Partasen (2017) mukaan sana ”värillinen” on sävyltään vanhahtava ja muistuttaa liian paljon termiä ”colored people”, jota pääosin valkoinen väestö käytti niin Yhdysvalloissa kuin Euroopassa osana segregaatiopolitiikkaa orjuuden, kolonialismin ja

rotuerottelun aikana. Hubaran ja Partasen mielestä ei-valkoinen on paras sanavalinta suomen kielessä rodullistetuista puhuttaessa, vaikka sekään ei ole täysin neutraali sana. Ei-valkoinen voidaan nähdä ongelmallisena terminä sen takia, että se kuvaa ihmisiä negaation kautta ja valkoisuudesta riippuvaisena. Toisaalta se voi parhaimmillaan rohkaista lukijaa pohtimaan valkonormatiivisuutta. (Hubara & Partanen 2017, 7-8.) Vaikka en haluaisi nähdä ei-valkoisia vain valkoisten vastinparina, niin en keksi parempaakaan termiä kuin ei-valkoinen. Toivon valintani auttavan lukijaa valkonormatiivisuuden hahmottamisessa ja sen käytäntöjen kyseenalaistamisessa.

Lisäksi käytän tutkimusjoukostani termiä suomalainen mixed-race-identifioituva tai ruskea suomalainen. Käsite *mixed-race* tarkoittaa Cambridgen sanakirjan mukaan henkilöä, jonka vanhemmat edustavat eri ”rotuja” (*race*) (Cambridge Dictionary). Suomalaisessa keskustelussa käsitteellä *rotu* on negatiivinen painolasti ja sanaa on pyritty korvaamaan eri sanoilla, kuten etnisyydellä (ks. Huttunen 2005, 121-123; Puuronen 2011; Rastas 2005). Rodulla on erilainen merkitys verrattuna englanninkieliseen sanaan *race*, ainakin Yhdysvaltain kontekstissa. Tämä johtunee osittain siitä, että Yhdysvaltain väestönlaskentavirasto vaatii kansalaisiaan valitsemaan erilaisissa virallisissa lomakkeissa oman rotunsa itseidentifioinnin perusteella (U.S. Census Bureau, 1997). Oman rodun määrittäminen ja siitä puhuminen Yhdysvalloissa vaikuttaisi olevan tämän vuoksi vähemmän tabu kuin esimerkiksi Suomessa. Kielellisten sävyerojen vuoksi mixed-race-termiä on vaikea kääntää, ja esimerkiksi suora käänös *sekarotuinen* kuulostaa todella ongelmalliselta. Olen päättänyt tässä tutkielmassa lainata englannista suoraan kyseistä termiä, eli suomalaisella mixed-race-identifioituvalla tarkoitan paremman termin puutteessa henkilöä, jonka yksi vanhempi on syntyperäinen valkoinen suomalainen ja toinen muualla syntynyt, ei-valkoinen vanhempi. Käytän tutkimuskontekstissani termiä ruskea suomalainen synonyyminä mixed-race-identifioituvalle, vaikka alkuperäinen termi kattaa laajemman joukon ihmisiä, kuten johdannossa olen avannut (ks. Hubara, 2017). Nämä termit ovat myös täsmällisimmät löytämistäni termeistä. Avaan paremmin vielä termien täsmällisyyden merkitystä seuraavassa luvussa.

6 Tutkimuksen toteutus

Toteutin tutkimukseni laadullisena tutkimuksena yhdistellen ja soveltaen useita erilaisia lähestymistapoja. Aineiston tuotin ryhmäkeskusteluiden avulla ja sovelsin keskusteluiden aikana narratiivista tutkimusotetta. Itse analyysin toteutin kuitenkin Virginia Braunin ja Victoria Clarken (2006) temaattisen analyysin mallin mukaisesti. Lisäksi olen saanut inspiraatiota feministisestä metodologiasta ja antirasistisesta tutkimuseetoksesta. Laadullinen tutkimus voidaan nähdä Kari Kiviniemen (2018) mukaan ongelmanratkaisusarjana, jossa tutkimusongelma täsmentyy koko tutkimuksen ajan. Tutkija on ikään kuin salapoliisi, jonka arvoitus kirkastuu pienin askelin. (Kiviniemi 2018, 77.) Oinaan (2004, 218) mukaan tutkijan on tärkeä kirjoittaa auki lukijalle tutkimusprosessinsa, jotta hänen paikantuneisuutensa ja osallisuutensa avautuvat paremmin lukijalle. Tutkimuksen läpinäkyvyyden vuoksi kerron tutkimukseni toteutuksesta melko tarkastikin askel kerrallaan, jotta lukija pystyy ymmärtämään koko tutkimusprosessin kulun.

6.1 Antirasistinen eetos ja feministinen metodologia tutkimuksen suuntaviivoja antamassa

Kuten aiemmin teoriaosuudessa käsittelemäni, antirasismi on yksi tämän tutkimuksen lähtökohdista. Minulle oli alusta asti selvää, että haluan toteuttaa antirasistista tutkimuseetosta tutkielmassani. Mitä on sitten antirasistinen tutkimuseetos? Rastas (2007) kiteyttää antirasistisen tutkimusagendan herkkyydeksi arvioida tutkijana oman toimintansa mahdollisuuksia uusintaa rasistisia tai rasismia tuottavia ajattelu- tai esitystapoja. Se on kuitenkin myös tutkijan kykyä arvioida sitä, milloin tutkimuksen tekeminen voisi haastaa ja kyseenalaistaa näitä ajattelu- ja esitystapoja. (Rastas 2007, 57-58.) Soudolle (2011) julkilausuttu antirasistinen tutkimuseetos tarkoitti välinettä, jonka avulla hän loi luottamuksellisia ja vastavuoroisia suhteita tutkittaviinsa. Lisäksi se toimi välineenä tunnistaa ja työstää omia rajoituksia nähdä rasismia. (Souto 2011, 44-45.) Itselleni antirasistinen eetos tarkoittaa sitä, että tunnustan rasismin olemassaolon ja se on lähtökohtani tähän tutkimukseen. Haluan tutkia rasismia nimenomaan koulutusjärjestelmämme rakenteissa ja käytännöissä piilevänä ilmiönä, enkä viedä huomiota yksilöihin. Minulle on myös tärkeää, etten antirasististen periaatteiden

mukaisesti uhriuta meitä, mixed-race-identifioituvia tutkimuksessani. Rakenteellista sortoa käsitteellistäviä teorioita kritisoidaan uhriuttamisesta ja uhreina nähtyjen toimijuuden kieltämisestä. Onkin tärkeää kiinnittää huomiota samaan aikaan sekä tutkittavien olemista rajoittaviin, sortaviin valtarakenteisiin että tutkittavana olevien toimijuuteen. (Koivunen 2004, 64-65.)

Seikkulan (2017) mukaan rasismista kärsiviä saatetaan myös pitää epäluotettavina, jolloin heiltä otetaan pois oikeus tietää ja määritellä rasismi. Rasismia kokeneen tieto saatetaan esimerkiksi nähdä liioitteluna suhteessa analyttiseen viranomaistietoon. Usein rasismi onkin erilaisten virallisesta asemasta asioita tietävien ja viranhaltijoiden määriteltävissä, sillä viranomaistieto on epäpolitisoitu ja se nähdään neutraalina. On kuitenkin mahdollista kyseenalaistaa tämä näennäisesti neutraali tieto, jos ensikäden tietoa ei uskota. (Seikkula, 2017.) Tutkimuksessani keskityn nimenomaan kuuntelemaan ruskeita suomalaisia ja käsittelemään heidän antamaansa tietoa luotettavana.

Feministisestä tutkimusperinteestä inspiroituneena yritän tutkimuksellani kyseenalaistaa olemassa olevia ”totuuksia” (ks. Liljeström, 2004). Feministisessä metodologiakirjallisuudessa korostuu myös tiedon luonteen, sen tuottamisen ja tietäjän paikantuneisuus. Tieto ja tietäminen ovat juurtuneet tutkijan valitsemaan tietoteoreettiseen näkökantaan. Ne ovat myös aina sidottuja aikaan, paikkaan ja henkilöön. (Liljeström 2004, 11.) Oma tutkielmani on sidottu rodullistamisteorian ja kulttuurisen identiteetin lähtökohtiin. Itse olen läsnä tutkimuksessa tutkimuksen tekijänä ja sen kohteena, ruskeana suomalaisena, suomalaisena mixed-race-identifioituvana sekä feministinä. Pyrin korostamaan tutkimuksessani näitä lähtökohtia, sillä näen niiden määrittelevän merkittävästi sitä, miten tuotan tutkimustietoa.

Feministiseen tutkimusperinteeseen liittyy vahvasti myös kriittisyys. Kriittisille teorioille on Liljeströmin (2004, 13) mukaan luonteenomaista se, että tiedon prosessit nähdään niissä erottamattomina historiallisista, sosiaalisista ja kulttuurisista ehdoista ja muutoksista. Pyrinkin aktiivisesti Rastaan (2007) ja Soudon (2011) tapaan arvioimaan omia ajattelu- ja esitystapojani sekä käyttämään antirasistista tutkimuseetosta välineenä tunnistaa ja työstää omia rajoituksiani rasismiin liittyen. Lisäksi pohdin kriittisesti sisäänrakennettuja omia ehtojani ja lähtökohtiani läpi tutkimukseni. Viimeiseksi, olen inspiroitunut feministisen tutkimuksen halusta muutokseen. Vaikka tutkija on aina

paikantunut tiettyihin historiallisiin, sosiopoliittisiin, taloudellisiin ja diskursiivisiin paikkoihin, hänellä on silti aina mahdollisuus valintoihin. Tutkijalla on mahdollisuus joko omaksua, muuttaa ja/tai vastustaa luontevilta tuntuvia lähestymistapoja. (Ks. Liljeström, 2004; Brunila, 2009.) Myös Stuart Hallin (2002) mukaan representaatioita vastaan voi taistella sisältä käsin, sillä ne ovat muuttuvia ja epävakaita. Merkitystä ei voi koskaan kiinnittää lopullisesti, eli muutokset ja vastastrategiat ovat mahdollisia. Vastastrategioissa keskitytään rodullisten representaatioiden nykyisiin muotoihin ja työstetään edelleen näitä representaatioita, jotta esimerkiksi stereotypiat alkavat toimia itseään vastaan. (Hall 2002, 210, 218.) Tutkimuksessani pyrin näyttämään, miltä ruskeiden suomalaisten representaatio näyttää kulttuurisen identiteetin järjestelmässämme. Haluan myös aktiivisesti kyseenalaistaa tätä representaatiota ja toivottavasti pystyn myös muuttamaan sitä.

6.2 Sisäpiiritutkimus suomalaisista mixed-race-identifioituvista

Tiesin jo tutkielmaa aloittaessani haluavani tutkia ei-valkoisten suomalaisten näkemyksiä suomalaisesta koulutusjärjestelmästä liittyen sen mahdolliseen syrjivyyteen ja rasistisuuteen. Philomena Essedin (1991, 283) mukaan rasismia tutkittaessa tulee kuulla ensisijaisesti heitä, jotka kohtaavat rasismia toistuvasti. Myös Rastaan mukaan haastattelemalla voidaan saada paikantunutta tietoa, johon valtaväestö ei omakohtaisesti pääse (Rastas 2005, 95.). Tämän vuoksi halusin toteuttaa tutkimukseni haastattelemalla nimenomaan ruskeita suomalaisia. Ensimmäiseksi haasteeksi muodostui tutkimusjoukon rajaaminen. Ei-valkoiset suomalaiset muodostavat moninaisen joukon ja minusta tuntui ongelmalliselta niputtaa heitä yhdeksi joukoksi. Esimerkiksi itse kohtaan suomea äidinkielenä puhuvana, suomalaisen vanhemman lapsena mielestäni melko erilaisia ongelmia verrattuna henkilöön, jolla on vähäisemmät suomen kielen ja kulttuurin resurssit. Silti meidät niputetaan joissain tutkimuksissa saman termin alle, usein epämääräisesti ”maahanmuuttajataustaisiksi” (ks. Kalalahti ym. 2017). Mielestäni liian löyhä ja laaja tapa nimetä tutkimusjoukko voi toimia itsessään toiseuttavien rakenteiden uudelleentuottajana. Tämä on myös yksi syy, miksi en ole halunnut tutkimuksessani käyttää termejä ”maahanmuuttajataustainen” tai ”toisen sukupolven maahanmuuttaja”, jotka ovat termeinä toiseutta korostavia ja ulkopuolisten nimeämiä.

Halusin myös kääntää katseen suomalaisen koulutusjärjestelmän syrjiviin rakenteisiin ja käytäntöihin. Ajattelin pääseväni paremmin kiinni näihin rakenteisiin, kun tutkimusjoukkoni muodostuisi kaltaisistani henkilöistä, joiden äidinkieli on suomi ja toinen vanhempi syntyperäinen suomalainen. Heillä oli kuitenkin myös toisen vanhemman kautta kytkös ei-suomalaiseen alkuperään, minkä vuoksi he eivät ulkoisesti näyttäneet ”tavalliselta” valkoiselta suomalaiselta. Tällaisesta tutkimusjoukosta olisi pakko rajata pois mahdollisuus kielellisiin ongelmiin tai kulttuuristen resurssien vähäisyyteen, ja ongelmien voisi perustellummin nähdä kiinnittyvän erilaisen Toisen ulkonäköön. Samanlaisen valinnan on tehnyt myös väitöskirjassaan Rastas (2007), joka halusi tutkia nimenomaan rasismia. Tämän takia hän päätti rajata kohdejoukon henkilöihin, jotka olivat kasvaneet ja eläneet Suomessa ja sen takia kerryttäneet suomalaista kulttuurista kompetenssia. He määrittivät itsensä myös suomalaisiksi ja heillä oli Suomen kansalaisuus. Näillä kriteereillä Rastas perusteli sen, että heidän kohtaamansa erilaisen kohtelun voisi tulkita rasismina. Rastas rajasi kohdejoukostaan pois esimerkiksi maahanmuuttajat tai sellaiset, joiden molemmat vanhemmat olivat maahanmuuttajia. Näin hän rajasi pois maahanmuuttajien kohdalla mahdollisuuden kohdata epätasa-arvoa esimerkiksi riittämättömän kieli- tai ammattitaidon takia. (Rastas 2007, 16.) Päädyin tekemään samanlaisen rajauksen tutkimusjoukkooni juuri siitä syystä, että halusin päästä käsiksi rasistisiin rakenteisiin ja käytäntöihin koulutusmaailmassa.

Näiden rajausten perusteella päätin ryhtyä tekemään Tuula Juvosen (2017) sanoin sisäpiiritutkimusta, jossa tutkija valitsee tutkimuksensa kohteeksi sen sosiaalisen todellisuuden, jossa hän on itsekkin osallisena. Tutkijan sisäpiiriläisyys voi rakentua esimerkiksi siihen, että hänellä on sisäpiiriläisyyttä tuottava piirre ja siihen liittyvä marginaalisuuden tunne, jotka yhdessä voivat määritellä yksilön identiteettiä. (Juvonen 2017, 344.) Itseni sisäpiiriläiseksi teki oma suomalainen mixed-race-identiteettini ja siitä johtuva ruskeuteni. Sisäpiiri voi Juvosen (2017) mukaan myös olla tutkijan lähipiiri, sillä sisäpiirissä usein syntyy ystävyys-suhteita. (Juvonen 2017, 344). Haastateltavia lähestyin johdannossa mainitsemani yhdistyksen kautta, joka tarjoaa vertaistukea etniseen ja/tai näkyvään vähemmistöön kuuluville opiskelijoille. Kuulun itse kyseiseen yhdistykseen, minkä vuoksi tunsin ennestään kaikki haastateltavani ja he myös toisensa. Pohdin tutkimuksen luotettavuusosiossa tämän vaikutusta tutkimustuloksiini. Kelpuutin haastateltavaksi kaikki, jotka täyttivät haastatelluille asettamani ehdot. Kysyin suoraan haastateltaviltani ensiksi, identifioivatko he itsensä ruskeaksi mixed-race-suomalaiseksi

ja jos kyllä, haluaisivatko he osallistua tutkimukseeni haastateltavina. Vasta tämän jälkeen mahdollisen myöntävän vastauksen saatuaani esitin tarkentavia lisäkysymyksiä. Sain kaikilta kymmeneltä kysymältäni henkilöltä myönteisen vastauksen lukuun ottamatta yhtä henkilöä, joka ei vastannut minulle ollenkaan. Lopulta haastatteluuni osallistui aikataulusyistä lisäksi kuusi alle 30-vuotiasta naista. Kaikkien haastateltavieni toinen vanhempi on syntynyt Suomessa ja toinen vanhempi jossain toisessa maassa. Lisäksi he ovat käyneet suomalaista peruskoulua, lukiota ja opiskelleet suomalaisessa yliopistossa.

6.3 Aineiston tuottaminen ryhmäkeskusteluilla

Aineistoni päätin tuottaa ryhmäkeskusteluilla, joihin päädyin useammasta syystä. Ryhmäkeskusteluita tutkineen Ilkka Pietilän (2017) mukaan fokusryhmällä tarkoitetaan ryhmää, joka on koottu käsittelemään ennalta päätettyä aihetta. Hän käyttää ryhmäkeskustelua fokusryhmän synonyyminä, ja itse toimin samalla tavalla tutkimuksessani. Pietilä haluaa käyttää sanaa ryhmäkeskustelu ryhmähaastattelun sijaan, sillä haastattelu ymmärretään usein tutkijan ohjaamana vuorovaikutuksena. (Pietilä 2017, 88.) Pietilän (2010) mukaan ryhmäkeskusteluissa osallistujat muodostavat ryhmänä käsityksiä keskustelun aiheista, sillä he joutuvat muodostamaan kollektiivisesti jaettua ymmärrystä yksilöllisistä käsityksistään. Ryhmäkeskusteluissa keskitytään usein siihen, mikä yksilöille on yhteistä ryhmän jäsenenä. (Pietilä 2010, 178-180.) Osallistujat pyrkivät usein muodostamaan jaetun käsityksen siitä, keitä he ryhmänä edustavat ja muodostaa keskustelun aikana jonkinlaisen ryhmäidentiteetin. (Pietilä 2017, 95). Esimerkiksi Shoshana Pollack (2003) huomasi mustia kanadalaisvankeja haastatellessaan, että yksilöhaastatteluissa naiset näkivät lainrikkomuksen enemmän oman elämänkulkunsa kautta, kun taas ryhmäkeskusteluissa syyt nähtiin tyypillisemmin yhteiskunnallisessa kontekstissa. Pollackin päätelmä oli se, että ryhmäkeskustelut rakensivat mustien naisten kollektiivista identiteettiä. (Pollack, 2003.) Koska olin kiinnostunut haastateltavieni käsityksistä koulutusjärjestelmästä ja sen rakenteista, ajattelin ryhmäkeskusteluiden tuovan minulle enemmän tietoa ryhmän jaetuista käsityksistä.

Toinen syy ryhmäkeskusteluihin liittyi omaan positiooni tutkijana. Pietilän (2010, 2017) mukaan ryhmäkeskusteluissa tutkijan asema näyttäytyy erilaisena kuin yksilöhaastatteluissa. Tutkija toimii Pietilän mukaan fasilitaattorina, joka rakentaa keskustelua, ohjaa ja rohkaisee sen sijaan, että hän haastattelisi yksilöitä heidän ajatuksistaan. Fasilitaattorin roolissa tutkija ohjaa ja säätelee vuorovaikutusta vähemmän, sillä puhe ei ole suunnattu vain hänelle vaan myös muille osallistujille. Osallistujilla on myös mahdollisuus kysyä toisiltaan tarkentavia kysymyksiä, viedä keskustelua haluamiinsa suuntiin, vastustaa toisten näkökantoja sekä korostaa tiettyjä näkemyksiä. (Pietilä 2010, 180-182; Pietilä 2017, 88.) Halusin antirasistisen tutkimuseetoksen mukaisesti antaa mahdollisimman paljon tilaa tutkittavilleni, johon fasilitaattorin rooli sopi minusta hyvin. Ryhmäkeskustelu rikkoi myös tutkija-tutkittavat-asetelmaa ja minun oli helpompi osallistua keskusteluun mixed-race-identifioituvana keskustelijana, sisäpiiriläisenä.

Ryhmäkeskusteluissa sovelsin teemahaastattelun rakennetta. Teemahaastatteluissa haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joiden varassa haastattelu etenee, mutta muuten haastattelu on melko strukturoimaton. Tässä haastattelun lähestymistavassa ihmisten asioille antamat merkitykset ovat keskiössä, ja nämä merkitykset syntyvät aina vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 48.) Teemahaastattelun strukturoimattomuudessa toteutui mielestäni feministisen haastattelun tavoite toimia haastateltavien ehdoilla ja heidän parhaakseen koko tutkimusprosessin aikana. Tärkein ohjenuora on se, ettei tutkija saa uusintaa hierarkkisuutta, joka on sisäänrakennettu tieteeseen. Feministisessä haastattelussa haastateltava on mukana päättämässä oleellisesta tiedosta tutkimuskohdetta ajatellen sen sijaan, että tutkija itse asettelisi tutkimisen arvoiset kysymykset. Näin haastateltava voi itse päättää, mitä tietoa antaa tutkijalle ja muokata haastattelun kulkua omalla ohjauksellaan. (Ks. Oinas 2004.) Tämä myös purkaa tutkijan pyrkimystä positioitua sankaripelastajaksi, joka on valitettavan helposti tarjolla tutkittaessa eriarvoisuutta. Sankaripelastatutkijuudella tarkoitetaan tasa-arvoa tutkineen Kristiina Brunilan (2009) mukaan kolonialisoivaa tapaa antaa ääni vaietuille ja puhua heidän puolestaan. Antaessaan äänen tutkija asettaa siis itsensä ylemmäksi. (Brunila 2009, 59.)

Teemarunkoni koostui neljästä osa-alueesta ja ne käytiin läpi tässä järjestyksessä: suomalainen koulutusympäristö, identiteetti, rasismi sekä antirasismi ja vastarinta (Liite

1). Olin kirjoittanut jokaisen teeman alle apukysymyksiä, joita pystyin tarvittaessa kysymään. Lisäksi olin luonut kolmeen osioon virittävää materiaalia. Ensimmäisessä teemassa kuuntelimme yhdessä Mona Eidin *Kaikkien koulu?* -podcastista katkelman, jossa tutkija Tuija Saresma kertoo suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuudesta. Kuunneltuamme katkelman kysyin yksinkertaisesti, mitä ajatuksia se herätti. Identiteettiosiossa pyysin kaikkia piirtämään jonkun symbolin avulla näkemyksensä omasta etnisestä identiteetistään. Myöhemmin pyysin haastateltaviani piirtämään samalle paperille suomalaisen koulutusjärjestelmän jossain suhteessa haastateltavien identiteettiin. Symbolien tarkoituksena oli selkeyttää keskustelijoiden ajatuksia kulttuurisesta identiteetistään ja sen suhteesta suomalaiseen koulutusjärjestelmään. Kolmannessa osiossa luin ääneen aluksi rasmin eri tasojen määritelmät. Määritelmät olin ottanut Maailman kuvalehden artikkelissa, jossa Michaela Moua avaa mielestäni ytimekkäästi ja selkeästi kyseiset määritelmät. (Ks. Tolonen, 2019).

Kuten aiemmin mainitsin, toimin itse sekä keskustelijana että haastattelun fasilitaattorina ryhmäkeskusteluissa. Halusin tällä valinnalla tuoda vielä paremmin näkyväksi omaa positiotani aineiston tuottajana. Vaikka olisin vain esittänyt kysymyksiä tutkijan positioistani, olisin silti vaikuttanut aineiston tuottamiseen. En halunnut olla näennäisen neutraali sivustaseuraaja, vaan osallistua keskusteluun ja jakaa ryhmälle omia ajatuksiani. Oinaan (2004) mukaan haastatteluaineisto ei ole koskaan tutkijasta vapaata. Tutkijan tulee tiedostaa omat näkemyksensä ja ennako-oletuksensa, sillä ne konkreettisesti muokkaavat haastatteluja. (Oinas 2004, 221.) Esimerkiksi omassa tutkimuksessani omat ennako-odotukseni ja näkemykseni suomalaisesta koulutusjärjestelmästä ei-valkoisia kohtaan välittyivät todennäköisesti haastateltavilleni sekä tutkimusaiheeni, että valitsemieni teemojen ja kysymysten kautta. Feministisessä haastattelumetodologiassa tutkija pyrkii Oinaan (2004) mukaan haastateltavansa kanssa tasavertaiseen suhteeseen tasavertaisen vuorovaikutustilanteen avulla. Tämä tarkoittaa sitä, ettei hän voi piiloutua tutkijan positionsa taakse, vaan kohtaa haastateltavan kanssaihmisinä. Näin haastateltavasta ei tehdä objektia, vaan haastattelutilanteesta rakennetaan kohtaaminen. (Oinas 2004, 215.) Soudon (2011) mukaan tutkija voi madaltaa hänen ja tutkittaviensa välisiä eroja ja valtasuhteita sekä osallisuuden että vuorovaikutuksellisuuden avulla. Tästä syystä päätin osallistua myös itse aktiivisesti ryhmäkeskusteluihin. Täytyy

kuitenkin muistaa, että tästä pyrkimyksestä huolimatta haastattelutilanne ei koskaan voi olla täysin tasa-arvoinen, sillä suhde on aina valtasuhde (Oinas 2004, 215).

Ryhmäkeskustelut pidettiin kodissani. Tutkijan koti ei ole tilana neutraali. Suljettuna tilana se oli kuitenkin parempi kuin julkiset tilat, joissa keskustelun ulkopuoliset olisivat voineet olla läsnä ja kuulla henkilökohtaisia keskusteluitamme. Ennen kuin aloitimme haastattelun, kävin läpi vielä turvallisen tilan periaatteet: haastattelusta sai poistua koska vain, eikä mihinkään kysymykseen ollut pakko vastata. Muistutin myös siitä, että kuka tahansa sai viedä keskustelua eteenpäin haluamaansa suuntaan ja päättää, mikä tieto on tutkielmani kannalta oleellista. Selitin myös oman tutkijan positioni haastattelussa: minä pidin huolta siitä, että käsittelimme kaikki neljä teemaa ryhmäkeskustelun aikana ja varmistin kaikkien mahdollisuuden osallistua keskusteluun. Ensimmäinen ryhmäkeskustelu kesti 2,5 tuntia ja toinen 3,5 tuntia. Molemmissa keskusteluissa oli lisäksi kolme muuta henkilöä. Alun perin molemmissa haastatteluissa piti olla neljä osallistujaa, mutta molemmissa yksi osallistuja perui osallistumisensa aikataulusyistä. Neljä keskustelijaa (minä ja kolme muuta) osoittautui lopulta erittäin sopivaksi ryhmäkooksi, sillä se loi tarpeeksi intiimin tunnelman, mutta samalla mahdollisti useita eri näkökulmia samaan asiaan.

Molemmat ryhmäkeskustelut muistuttivat enemmän rentoa keskustelua kuin haastattelutilannetta. Keskustelua siivitti monesti nauru, mutta toki joitain asioita käsiteltiin myös aiheen vaatimalla vakavuudella. Kummankin ryhmäkeskustelun päätteeksi kaikki keskustelijat sanoivat ääneen tilaisuuden olleen heille itselleen erittäin merkityksellinen ja moni nimesi yhteisen keskustelumme terapeutiseksi. Moni sanoi myös keskustelleensa aiheesta ensimmäistä kertaa kunnolla muiden samalla tavalla identifioituvien kanssa. Myös itselleni molemmat haastattelut olivat todella merkityksellisiä kokemuksia, ja sanoisin tutkielmani teon olleen kaiken vaivan arvoista jo pelkästään näiden ryhmäkeskusteluiden takia. Mietin myöhemmin, mitkä tekijät tekivät ryhmäkeskusteluista niin onnistuneita. Mielestäni onnistuimme yhdessä luomaan turvallisen luottamuksen ilmapiirin, jossa pystyi jakamaan vaikeilta tai hämähäisiltäkin tuntuja ajatuksia. Pääsin itsekin sanoittamaan joitain tunteuksiani ensimmäistä kertaa ja sain suuria oivalluksia kuunnellessani muita keskustelijoita. Yksi iso syy onnistuneille keskusteluille oli varmasti se, että tunsimme toisemme jo entuudestaan, mikä helpotti luottamuksen rakentamista. Pietilän (2017, 95) mukaan ryhmäkeskustelu tuttujen

ihmisten kanssa voi antaa ainutlaatuisen mahdollisuuden ymmärtää ryhmän ajattelutapoja. Myös Juvosen (2017, 345) mukaan sisäpiirihaastatteluiden yksi suurimpia etuja on luottamuksen saavuttaminen helpommin sisäpiiriläisenä, varsinkin kun kyseessä on syrjityt vähemmistöt.

6.4 Aineiston alustavaa analyysia narratiivisin keinoin

Haastatteluiden jälkeen litteroin haastattelunauhoitteet. Ensimmäinen haastattelu (2,5h) litteroituna oli yhteensä 40 sivua ja jälkimmäinen (3,5h) 60 sivua. Litteroinnin yhteydessä anonymisoin kaikki haastatteluun osallistuneet, myös itseni. Tämä tarkoitti nimien muuttamista sekä esimerkiksi koulujen tai paikkakuntien nimien poisjättämistä. Päätin myös haastateltavien nimeämisen olevan antirasistinen teko. Eräs keskustelijoista kertoi tarinan siitä, kuinka hänelle oli huomauteltu hänen nimestään: perinteisenä suomalaisena pidettyä ”mummonimeä” ei nähty hänelle sopivana, ja moni tekikin hänelle ehdotuksia kansainvälisemmistä, hänelle ”sopivammista” nimistä. Tarinasta inspiroituneena nimesin kaikki keskusteluun osallistuneet ”perinteisillä” suomalaisilla nimillä: Orvokki, Martta, Laila, Justiina, Annikki, Auli ja Kaarina.

Litteroinnin jälkeen kävin materiaalin ensiksi läpi lukemalla koko materiaalin useaan kertaan alusta loppuun tehden merkintöjä kohdista, jotka herättivät huomioni. Kirjoitin samalla ylös ajatuksiani. Kirjoitin myös ylös teemat, jotka toistuivat mielestäni materiaalissa. Tässä kohtaa täytyy muistaa, että Liljeströmin (2004) mukaan erityiset tavoitteet vaikuttavat siihen, millä tavalla tutkija valitsee tietyn aineiston tarkasteltavakseen. Aineiston merkitykset ovat aina riippuvaisia sen luennasta, ei niistä itsestään. Tutkija aina itse suhteuttaa aineiston laajempaan tehtävänasetteluun. Merkitykset luodaankin ”moninaisessa esiyymmärrysten, teoreettisten ja menetelmällisten kysymysten verkossa, siitä, miten aineistojen ja tekstien sisällöt ja kontekstit tehdään ja miten eroja näiden ja ”kaiken muun” välillä tuotetaan.” (Liljeström 2004, 19.) Tutkija on siis tulkintojen tekijä raportoidessaan aineistoa. Kiviniemen (2018, 83;85) mukaan tutkimusraportti toimii tutkijan tulkinnallisena konstruktiona: raportoidessaan tutkimusta tutkija päättää tulkinnallaan, millaisen tarinan hän kertoo tutkittavasta ilmiöstä.

Sovelsin narratiivista metodologiaa aineistoni analysoimisen ensimmäisessä vaiheessa. Narratiivisesta analyysistä kirjoittanut Jeong-Hee Kimin (2015) mukaan narratiivisessa lähestymistavassa halutaan ymmärtää ihmistä tarinoiden kautta. Tarinat auttavat meitä ymmärtämään paremmin ihmisiin liittyviä ilmiöitä ja ihmisten olemassaoloa. (Kim 2015, 7.) Narratiivisen tutkimuksen mukaan ihminen luo elämäänsä liittyvistä peräkkäisistä tapahtumista tulkinnan, eli tarinan (Hänninen 2018, 190-191). Narratiivien avulla ihminen järjestee todellisuuden koherentiksi ja merkitykselliseksi kokonaisuudeksi (Patterson & Monroe, 1998). Koska narratiiveilla voi tutkimustiedon valossa selkeyttää ja ymmärtää ihmisiin liittyviä ilmiöitä, päätin järjestellä teemahaastatteluista saamani materiaalin narratiiveiksi. Päädyin muodostamaan jokaiselle haastateltavalleni ja itselleni koulutuspolku- ja identiteettinarratiivit. Kävin ensin aineiston läpi etsien sieltä tarinoita liittyen ensin haastateltavieni koulutuspolkuun ja sen jälkeen heidän identiteettiinsä. Muodostin näistä koulutukseen liittyvistä tarinoista jokaiselle haastateltavalleni koulutuspolkunarratiivin. Narratiivi kertoi heidän matkastaan suomalaisessa peruskoulussa, lukiossa ja nyt viimeisimpänä yliopistossa. Etsin ryhmäkeskusteluista myös kohtia, jossa haastateltavani kuvasivat kulttuurista identiteettiä koulutuspolkunsä aikana. Viimeisessä vaiheessa laitoin koulutuspolkunarratiivin ja kulttuuriseen identiteettiin liittyvät havainnot rinnakkain nähdäkseni, millaisia kulttuurisia identiteettejä haastateltavilleni oli muodostunut koulutuspolkunsä aikana. Vertailin näitä henkilökohtaisia analyysjä keskenään ja etsin niistä alustavasti yhteneväisyyksiä.

Tämän henkilökohtaisen analyysin lähetin jokaiselle keskustelijalle tarkasteltavaksi kutsuessani heidät toiseen ryhmäkeskusteluun käymään läpi alustavan analyysini tuloksia. Lähetin kaikille myös liitteenä litteraatin ensimmäisestä ryhmäkeskustelustamme. Oinaan (2004) mukaan useita haastattelukertoja suositellaan feministisessä haastattelututkimuksessa sen takia, että se auttaa luottamussuhteen syntymisessä. Tämä antaa myös haastateltaville mahdollisuuden kommentoida ja korjata aiempia sanomisiaan. Haastateltaville on myös hyvä antaa nähdä jokin versio analyysistä, jos pyrkii hänen omien tulkintojensa korostamiseen. (Oinas 2004, 216.) Koska halusin parhaani mukaan ymmärtää oikein tutkittavieni näkemyksiä, ohjeistin haastateltaviani katsomaan analyysini läpi ja pohtimaan jo etukäteen, kuinka he voisivat tarkentaa alustavia analyysjäni. Henkilökohtaista analyysjä ei nähnyt kukaan muu kuin minä ja kyseinen henkilö. Halusin jokaisen voivan muokata aiheen sensitiivisyyden vuoksi

tekemääni analyysiä itse ennen kuin he jakaisivat tarinansa analyysikeskustelussa muille osallistujille.

Kutsuin koolle molemmat keskusteluryhmät samoilla kokoonpanoilla uusiin ryhmäkeskusteluihin. Kokoonpanot olivat täysin samat lukuun ottamatta toisesta ryhmästä puuttuvaa yhtä jäsentä, joka oli estynyt tulemaan paikalle. Aluksi kävimme läpi ajatuksia viime kerrasta sekä sen jälkeen tekemistäni analyyseistä. Annoin samalla kaikille joko paperiset tai sähköiset versiot tekemistäni henkilökohtaisista analyyseistä, joita sai muokata ja työstää koko ryhmäkeskustelun ajan. Ohjeistin jokaista kirjoittamaan ja tarkentamaan asioita juuri sen verran kuin he itse halusivat. Analyysikeskustelun aikana jokainen kertoi vuorollaan oman tarinansa koulutuspolustaan ja sen muovaamasta kulttuurisesta identiteetistään analyysipaperin avulla keskeytyksettä. Tarinan lopuksi kävimme vapaata keskustelua kuulemamme tarinan herättämistä ajatuksista. Kaikkien tarinoiden jälkeen kiteytimme vielä sen, miten suomalainen koulutusjärjestelmä oli mielestämme muovannut kulttuurista identiteettiämme kokonaisuudessaan. Sain haastateltaviltani hyvää palautetta keskustellessamme myöhemmin narratiivisen tekniikan soveltamisesta hahmottaessamme suomalaisina mixed-race-identifioituvina näkemyksiämme suomalaisesta koulutusjärjestelmästä. Heidän mielestään tarinamuotoinen, narratiivinen lähestymistapa auttoi hahmottamaan vaikealta ja abstraktilta tuntuvaa ilmiötä konkreettisemmin. Jokaisen kerrottua oman tarinansa siirryimme itse analyysiin, joka oli temaattinen.

6.5 Temaattinen analyysi

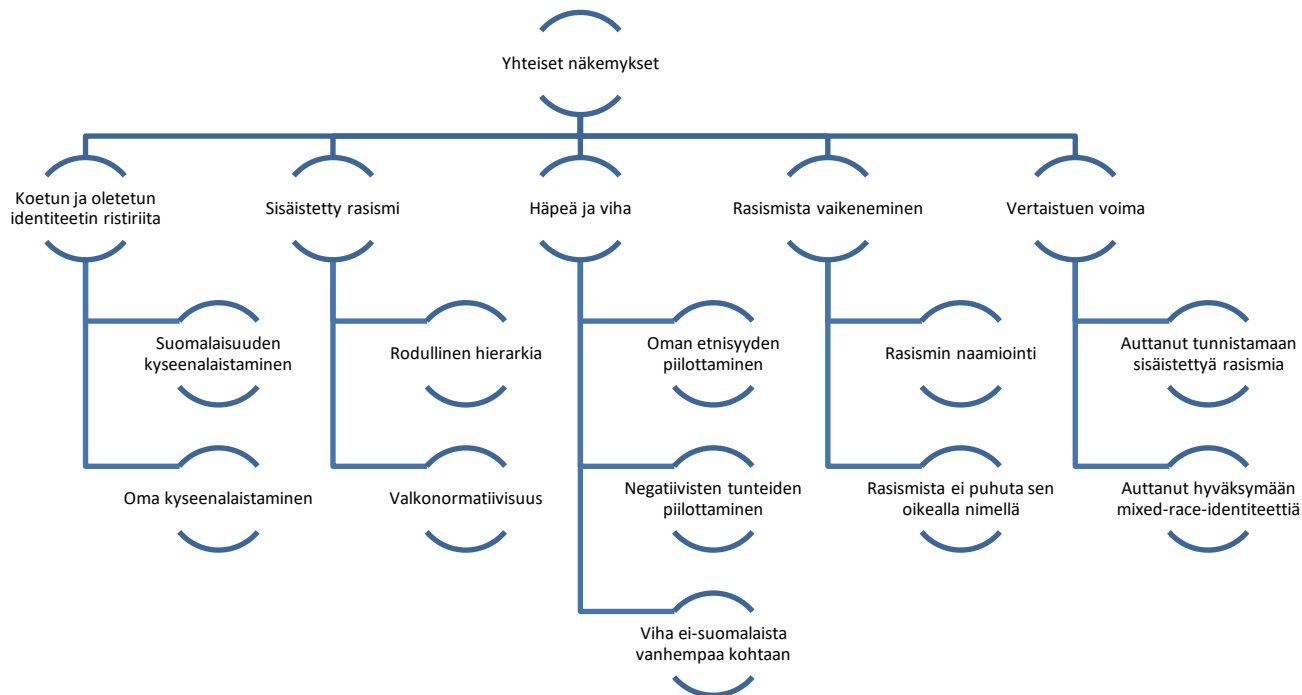
Ryhmäkeskustelun seuraavassa vaiheessa siirryimme analyysikeskustelun aikana tuottamiemme narratiivien temaattiseen analysointiin. Tein temaattista analyysiä sekä yksin että yhdessä ryhmäkeskusteluiden aikana. Temaattiseen analyysiin voi Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan soveltaa melko vapaasti monenlaisia teoreettisia ja epistemologisia lähtökohtia, sillä sitä lähestytään usein enemmän teknisenä toimintona. Temaattisessa analyysissä on lopulta kyse aineiston pelkistämisestä etsimällä siitä olennaisimmat asiat, ja tätä prosessia voidaan kutsua teemoittamiseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103-106.) Temaattisen analyysitavan vahvuus on myös se, että sen avulla voidaan kiinnittää huomio jollekin ihmisryhmälle yhteiseen ilmiöön (Lieblich, Tuval-

Mashiah & Zilber, 1998). Myös Riessmanin (2008) mukaan narratiiveja voi lähestyä temaattisesti. Tässä lähestymistavassa vastataan pääasiassa kysymykseen ”mitä”, eikä keskitytä siihen, miten, kenelle tai missä tarina on kerrottu. Aineistosta pyritäänkin löytämään yhteisiä teemoja ja keskittymään tekstin sisältöön kielen sijaan. Aineisto myös esitetään teemoittain järjesteltynä ja tulkinta tehdään näiden teemojen kautta. Narratiivien temaattisessa tulkinnassa voidaan käyttää myös apuna taustalla olevia teorioita. (Riessman 2008, 54-59, 73-74.) Temaattisen analyysin mukaisesti halusin etsiä tuottamistamme narratiiveista niitä yhdistäviä teemoja. Analyysitapa tuntui sopivan tutkimukseeni, joka keskittyi vahvasti mixed-race-identifioituvien näkemyksiin koulutusjärjestelmästä ja siihen, kuinka se on muovannut kulttuurista identiteettiämme.

Käytin teemoittelussa Braunin ja Clarken (2006) temaattisen analyysin mallia, jonka avulla pyrin hahmottamaan henkilökohtaisista narratiiveista nostamamme yhteiset teemat. Braunin ja Clarken mukaan temaattista analyysia voi käyttää silloin, kun halutaan tunnistaa, analysoida ja selostaa aineistosta nostetut mallit. Analyysi koostuu kuudesta toisiinsa limittyvästä osasta, joiden välillä tutkimuksessa liikutaan edestakaisin. Ensimmäisessä vaiheessa tutkijan tulee perehtyä aineistoon lukemalla sitä useamman kerran. Tämän jälkeen hän luo alustavia koodeja järjestelemällä aineistoa systemaattisesti mielenkiintoisten teemojen perusteella (Braun & Clarke, 2006). Nämä kaksi vaihetta toteutin analysoidessani ensiksi ryhmäkeskusteluja ja teemoitellessani materiaalia koulutuspolkunarratiivien ja kulttuuriseen identiteettiin liittyvien teemojen kautta. Samat kaksi vaihetta toistuivat, kun kaikki keskusteluryhmään osallistuvat tutustuivat ja täydensivät alustavia henkilökohtaisia analyysieja.

Kolmannessa vaiheessa tutkija kokoaa koodeista potentiaalisia teemoja. Neljännessä vaiheessa näistä teemoista luodaan temaattinen ”kartta” analyysia varten. Molemmissa vaiheissa teemoja verrataan jatkuvasti aineistoon ja etsitään sieltä esimerkkejä jokaiseen teemaan. (Braun & Clarke, 2006.) Nämä vaiheet tein osittain yksin ja osittain yhdessä haastateltavieni kanssa analyysivaiheen yhteydessä. Käytännössä yhdessä teemoittelu tapahtui analyysikeskustelujen aikana pohtimalla yhdessä, mitä yhteneväisyyksiä meillä on ollut liittyen ruskeuteemme ja kulttuuriseen identiteettiimme koulutuspolkumme aikana. Koen tämän yhteisen teemoittelun vaiheen olleen analyysini tärkein vaihe. Kiviniemen (2018) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysointi on sekä analyttistä että synteettistä. Aineiston analysoinnin yksi tavoite on löytää keskeiset

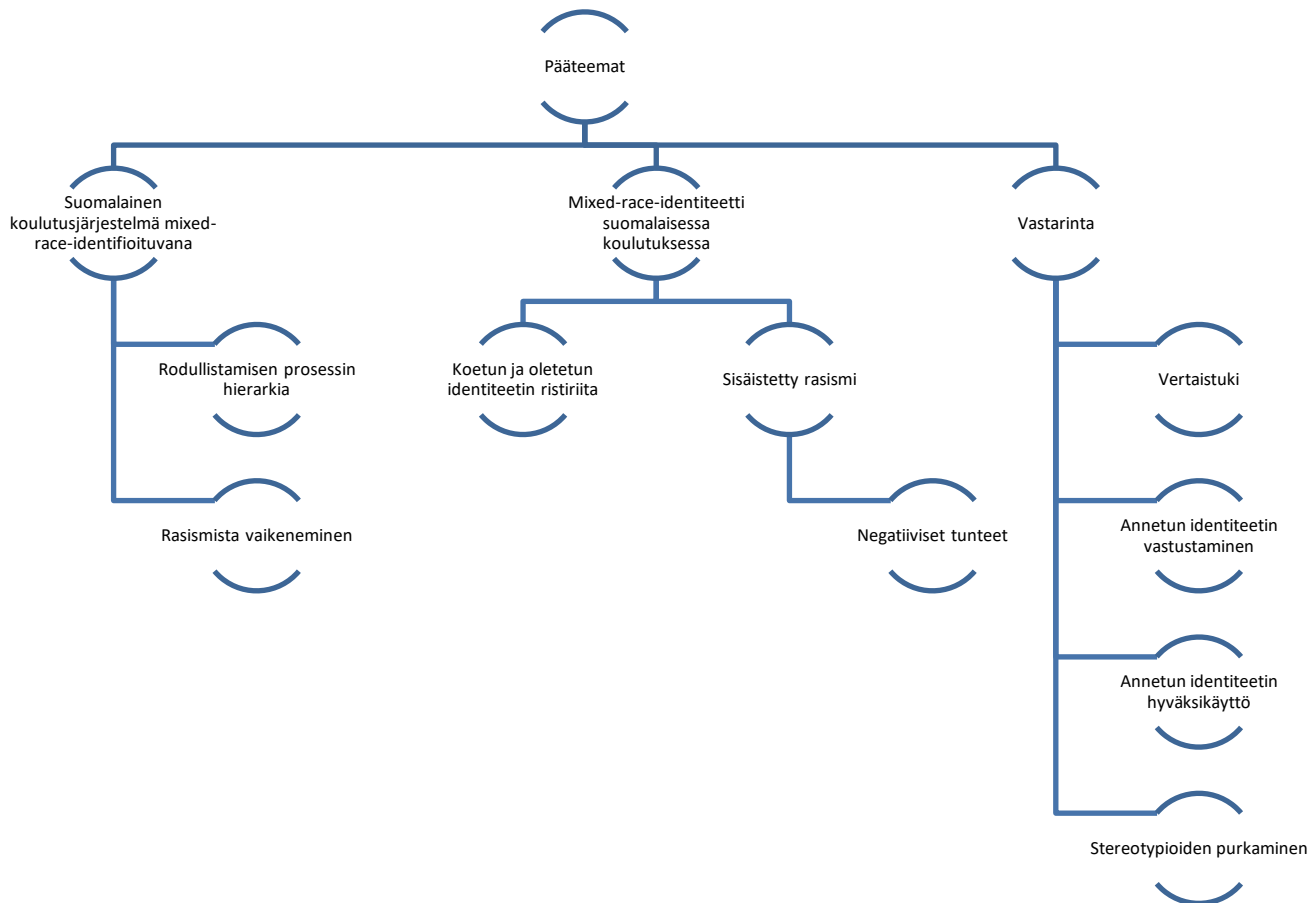
ydinkategoriat, sillä tutkimustulosten analysointi voidaan rakentaa näiden varaan. Keskeistä on myös löytää temaattinen kokonaisrakenne, joka luo synteisiä. (Kiviniemi 2018, 82-83.) Vaikka olinkin tehnyt pohjatyon yhteiselle teemoittelulle muodostamalla alustavan analyysin kaikille, koen keskeisten ydinkategorioiden muodostuneen juuri tämän yhteisen työskentelyn aikana. Temaattinen ”kartta” näytti analyysin vaiheessa alla olevan kuvan mukaiselta (Kuva 1).



Kuva 1.

Kirjoitin myöhemmin puhtaaksi näiden keskusteluiden ja niissä tehtyjen havaintojen perusteella yhteisen temaattisen karttamme tiedostoon, jota jokainen haastateltava pääsi halutessaan vielä muokkaamaan. Litteroin myös fokusryhmäkeskustelut (ensimmäinen 4h 18min ja toinen 4h 34min) niiltä osin, mikä tuntui mielestäni tarpeelliselta. Ensimmäinen litteraatti oli 35 sivua ja toinen 38 sivua. Näiden pohjalta täydensin vielä yhteistä temaattista karttaamme, eli tässä vaiheessa jatkoin teemoittelua yksin. Viidennessä vaiheessa tutkija määrittelee ja nimeää teemat. Tässä analyysivaiheessa jalostuvat sekä jokainen teema että niiden luoma kokonaisuus. (Braun & Clarke, 2006.) Jalostin ryhmäkeskustelussa luotua temaattista karttaamme selkeämmäksi ja päädyin jaottelemaan aineiston kolmeen eri pääteemaan: suomalainen koulutusjärjestelmä mixed-race-identifioituvana, mixed-race-identiteetti suomalaisessa koulutuksessa sekä

vastarinta (Kuva 2). Teemojen selkeyttämisen jälkeen on aika siirtyä viimeiseen vaiheeseen, eli raportin kirjoittamiseen. Raportissa tulee tarjota lopullinen analyysi esimerkkien avulla (Braun & Clarke, 2006). Raporttinani toimii koko tämä tutkielma sekä erityisesti seuraava luku, jossa esittelen tuloksiani.



Kuva 2.

7 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Temaattisen analyysin lopputuloksena muodostin kolme pääteemaa: suomalainen koulutusjärjestelmä mixed-race-identifioituvana, mixed-race-identiteetti suomalaisessa koulutuksessa sekä vastarinta. Nämä pääteemat toimivat päätuloksinani. Ensimmäisessä alaluvussa käsitelen suomalaista koulutusjärjestelmää mixed-race-identifioituvana. Pureudun aiheeseen tarkastelemalla suomalaisessa koulutusjärjestelmässä tapahtuvaa institutionaalista rasismia ja arkipäivän rasismia. Toisessa alaluvussa siirryn pohtimaan sitä, kuinka valkonormatiivinen koulutusjärjestelmä on muovannut mixed-race-identiteettiämme. Analysoin teemaa pääasiassa kulttuurisen identiteetin ja sisäistetyn rasismin käsitteiden avulla. Viimeisessä alaluvussa käyn läpi, miten olemme taistelleet valkonormatiivisuutta, rodullista hierarkiaa ja sisäistettyä rasismia vastaan.

Tutkimustulokset olen kirjoittanut me-muodossa alleviivatakseni sitä, että pääteemat ovat meidän yhdessä luomiamme. Me-muoto korostaa myös mielestäni yksilöllisten näkemystemme samankaltaisuuksia. Näin yksilöllisestä tulee yhteistä ja näkemysten voi ajatella ehkäpä kertovan yhteiskunnallisista rakenteista sen sijaan, että ne näyttäytyisivät yksittäisinä tapauksina tai mielipiteinä. Me-muodolla haluan myös korostaa sisäpiiriläisyyttäni tutkijana (Juvonen, 2017).

7.1 Suomalainen koulutusjärjestelmä ruskean suomalaisen näkökulmasta

Teimme kaksi päähuomiota liittyen suomalaiseen koulutusjärjestelmään meidän näkökulmastamme tarkasteltuna. Ensimmäiseksi, olimme kaikki sisäistäneet koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuuden sekä siihen liittyvän rodullisen hierarkian. Tätä avaan paremmin alaluvussa 7.1.1. Toiseksi, kaikki meistä yllättyivät huomattessamme rasismikeskustelun loistavan poissaolollaan koulutusjärjestelmän kaikilla koulutusasteilla. Tästä kirjoitan luvussa 7.1.2.

7.1.1 Valkoisen suomalaisuuden ensimmäisyys ja ”tavallisuus”

Tuija Saresma Kaikkien koulu? -podcastissa: Valkoisuus on kyseenalaistamaton normi suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Sukupuolesta on alettu puhua jonkin verran, ei tarpeeksi kyllä, mutta siitä on alettu puhua. Mutta valkoisuudesta ei juurikaan vielä puhuta --.

Justiina: Voin kyl allekirjoittaa ton kaiken mitä tossa sanottiin tai kaikissa kouluissa missä oon käynyt niin se on ollut asia, josta ei puhuta. Ehkä se on kanssa ollut sellanen et ollaan oltu vähän silleen, et siitä ns. ei tarvitse puhua koska niitä ei ole, niiku ei-valkoisia ihmisiä.

Suomalaiset koulutusinstituutiot näyttäytyivät meille valkonormatiivisina: valkoinen, etuoikeutettu suomalainen oppilas tai opiskelija tuntui olevan meidän kaikkien mielestä se oppilas, jolle koulutusjärjestelmä on rakennettu. Tämä huomio on linjassa teoriaosuuteni kanssa, jonka mukaan rodullistamisen prosessin seurauksena on syntynyt valkonormatiivisuus (ks. Hall, 2002; Miles, 1994). Esimerkiksi Soudon (2011) tutkimuksessa hänen haastateltavansa kuvasivat ”tavallista” suomalaista oppilasta valkoisena, suomenkielisenä ja suomalaisen kulttuurin tuntevana (Souto, 2011). ”Tavallisena” pidetty valkoinen oppilas tai opiskelija oli myös valkonormatiivisuuden lainalaisuuksien mukaisesti koulun sosiaalisen hierarkian huipulla, edustaen ensimmäisyyttä, johon kaikkien tuli tähdätä. Koulun sosiaalinen hierarkia noudatteli päässämme läntisen kulttuurisen identiteetin periaatteita ja siihen liittyvää rodullistamisen representaatiojärjestelmää (ks. Hall, 2002; Miles, 1994). Kun mietimme yhdessä tätä hierarkiaa, sen ylimmällä tasolla olivat mielestämme valkoiset syntyperäiset suomalaiset ja alimmalla tasolla ei-valkoiset maahanmuuttajat. Me kaikki sijoituimme näiden kahden ääripään välimaastoon tilannekohtaisesti sen perusteella, kuinka ”valkoisia” ja ”suomalaisia” olimme muiden silmissä. Mitä valkoisempi ja suomalaisina pidetyillä ominaisuuksina ”varustellumpi” on, sen korkeammalle hierarkiassa pääsee. Hierarkia noudattelee myös sisäiseen rasismiin liittyviä ajatuksia oman rodun huonoudesta ja valkoisten yliveraisuudesta (Bivens 1995; Huber ym 2006, 184).

Kukaan meistä ei ollut ennen ryhmäkeskustelua kovinkaan tietoisesti ajatellut tällaista rodullistamisen hierarkiaa, mutta se oli ollut meille kaikille koulutuspolkumme aikana ”itsestäänselvyys”. Aloimme pohtia tarkemmin sitä, kuinka olimme kaikki sisäistäneet tämän valkonormatiivisuuden ja siihen liittyvän rodullistamisen hierarkian. Mikä koulutusympäristössämme oli viestinyt meille siitä, että valkoisuus oli normaalia ja toivottavaa? Valkonormatiivisuuden lonkerot ovat kiertäneet meistä monien suomalaisen koulutusjärjestelmän peruselementtien ympärille. Tällöin ne voidaan nähdä myös institutionaalisenä rasismina. Seuraavaksi esittelen institutionaalisen rasismin muodoista meidän mielestämme oleellimmat, eli eurosentriset opetusmateriaalit sekä rodullistamisen teorian hierarkiaa noudatteleva koulun henkilökunta.

Martta: Kaikki Euroopan ulkopuolella tapahtuu sit sen kautta et Eurooppa on lähtenyt valloittamaan niitä. – Et mulla oli pitkään sellanen olo et Eurooppa on tää hyvis joka menee ja voittaa.

Orvokki: Joo sama. Ja kun lasten ja nuorten maailmankuva rakentuu sen mukaan mitä kuvia oppikirjoissa on. Nyt kun oikeesti miettii miten se omakin maailmankuva on syntynyt tollasten varassa.

Opetusmateriaalit näyttäytyivät meille todella eurosentrisinä. Usein kirja tuntui meistä olevan kirjoitettu valkoiselle suomalaiselle oppilaalle tai opiskelijalle, ei meille ruskeille suomalaisille. Esimerkiksi historiaa tunnuttiin peruskoulun ja lukion oppikirjoissamme konstruoitavan ja rakennettavan valkoisen eurooppalaisen *meidän* näkökulmasta. Tätä havaintoa tukee Saresman (2018) huomio siitä, että suomalaisessa koulussa arvokas tieto on kirjoitettu valkoisten keskiluokkaisten miesten näkökulmasta. Myös Pia Mikanderin tutkimus suomalaisten oppimateriaalien eurosentrisyydestä oli linjassa havaintojemme kanssa (kts. Mikander, 2016; Mikander, 2015). Hänen tutkimuksensa mukaan suomalaisissa historian oppikirjoissa länsimaat näyttäytyivät ”meinä” ja sen ulkopuoliset ”muina” (Mikander, 2014).

Moni meistä muistaa, että ei-suomalaisen vanhemman kotimaasta on puhuttu koulutuspolun aikana todella vähän, jos ollenkaan. Maita käsiteltiin usein vain yhteydessä Eurooppaan ja länsimaihin. Valinta jättää länsimaihin lukeutumattomista maista kertova tieto pois koulutuslaitosten opetusmateriaaleista on synnyttänyt useammalle meistä mielikuvan siitä, että kyseisissä maissa ei ole tapahtunut mitään tärkeää tai mainitsemisen

arvoista. Samanlaisia tuloksia on saanut Puuronen (2011) saamelaisten identiteettiin liittyvässä tutkimuksessaan. ”Kansa vailla historiaa ei voi olla arvokas” oli haastateltujen saamelaisten tekemä johtopäätös, kun heidän historiansa oli kielletty. (Puuronen 2011, 152.) Maat ovat myös näyttäneet alisteisilta ja huonommilta valkoisiin länsimaihin verratessa. Mielikuvaa valkoisuuden paremmuudesta vahvisti myös se, että suurin osa koulutuspolkujemme aikana esiin tuoduista tärkeistä ja muistettavista henkilöistä ovat olleet valkoisia.

Muistelimme keskustelussamme myös oppikirjojemme kuvituskuvia. Moni meistä ei muista kuvissa esiintyneen muita kuin valkoisia ihmisiä, paitsi jos tunnin aiheena nimenomaan oli joku muu kulttuuri tai maa. Silloin ei-valkoiset ihmiset esiintyivät kirjoissa kuitenkin koko kulttuurinsa edustajina, eikä representaatio ollut missään mielessä kattava. Usein kuvissa näkyvät henkilöt eivät tuntuneet myöskään hyvältä, vaan enemmän hävettävältä stereotypialta. Yksi meistä esimerkiksi muistaa, kuinka häntä aina hävetti nähdä kuvia köyhistä ja nälkiintyneistä afrikkalaislapsista. Tämä huomio on linjassa Hallin (2002) huomioon rodullistettujen stereotypisoinnista. Millainen vaikutus on sillä, että näkee itsensä kaltaisista ihmisistä vain kapeita, usein stereotyyppisiä representaatioita? Sama toistuu myös koululaitosten henkilökunnassa.

Martta: Mä en oo itse tavannut ketään ei-valkoista opettajaa omana kouluaikanani. Ne oli aina koulunkäyntiavustajii ja sit jos näki jonkun ei-valkoisen niin olettikin et se on koulunkäyntiavustaja.

Justiina: Muutenkin kaikki tollaset auktoriteetit... Mulla on ollut ei-valkoinen futisvalkku, mutta that's it. Kaikki auktoriteetit mun lapsuudessa on ollut valkoisia.

Huomasimme myös käymiemme koululaitosten kulttuurien ja sosiaalisten hierarkioiden olleen enemmän tai vähemmän valkonormatiivisia. Kahta keskustelijaa lukuun ottamatta kellään meistä ei ole ollut koko koulutuspolkunsa aikana muita kuin valkoisia opettajia. Koulun henkilökunnassa ei-valkoisia aikuisia näkyi koulunkäyntiavustajina, siistijöinä tai keittiön henkilökuntana. Tämä on luonut meille mielikuvan siitä, että valkoinen opettaja on ”tavallinen” opettaja ja muut poikkeuksia. Tilanne ei vaikuta muuttuneen kovinkaan paljoa, jos palaan johdannossa esitellyn Noor Assadin tarinaan: hänen kohtaamiensa opiskelijoiden päähän ei mahtunut mielikuvaa ruskeasta opettajasta

(Kangasvieri, 2019). Voisiko mielikuva valkoisesta opettajasta ”tavallisena” opettajana muovata myös osaltaan mielikuvaamme koulun rodullisesta hierarkiasta? Jälleen kerran valkoiset on asetettu tietävien asemaan muiden yläpuolelle (Huber ym. 2006, 183), eikä ei-valkoisilla ole asiaa sinne. Kaiken kaikkiaan voi pohtia sitä, onko meillä ollut mahdollisuutta nähdä koululaitos muuten kuin valkonormatiivisena. Kaikki rodulliset representaatiot koulun henkilökunnasta oppimateriaaleihin ovat tukeneet tätä mielikuvaa, kuten olemme tuoneet esimerkeissämme ilmi. Onko siis ihmekään, jos valkoisuus on näyttäytynyt meille houkuttelevana ja parempana kaikessa ensimmäisyydessään?

7.1.2 Hys, ei täällä ole rasismia!

Annikki: Musta tuntuu et se on vähän silleen kanssa et meille ei anneta työkaluja siihen, miten sen kanssa pitäisi toimia. Sanotaan vaan et se on väärin ja ei saa kiusata.

Kaarina: Ja sanotaan aina et se on se kiusaaminen, et se kiteytyy siihen. Mut rasismi, tuntuu et se on isompi teema, jota ei missään nimessä, ei todellakaan... et se tulee siinä kiusaamiskeskustelussa ehkä korkeintaan jos tulee.

Martta: Mä en muista et oltaisiin käyty yhtäkään keskustelua rasismista et mitä se tarkoittaa tai mitään tällaista. Mut sit meidän luokalla jotkut maahanmuuttajataustaiset saattoi vähän niinku huudella opettajalle, jos opettaja teki jotain mistä ne ei tykännyt, niin sit ne saattoi sanoa et ”vitsin rasisti”. Sit se opettaja otti ihan sikana kuumaa siitä ja oli silleen ”En oo rasisti! Lopeta tollanen! Tästä ei puhuta!” Et ei mitään muuta. Miksi tossakaan tilanteessa ei oo voitu käsitellä sitä asiaa?

Me kaikki jaoimme näkemyksen siitä, että rasismia ei käsitelty lainkaan tai hyvin vähäisesti koko koulutuspolkumme aikana. Myös Rastas (2007) huomasi tutkimuksessaan, että rasismista ei puhuttu paljoakaan koulussa tai kotona (Rastas 2007, 36). Sana tuntuikin meistä melkein kielletyltä, sillä koulun henkilökunta reagoi sanan käyttöön niin vahvasti. Kuten ylläolevasta sitaatista näkyy, keskustelut rasismista vaiennettiin ja rasismin olemassaolo kiellettiin. Nämä havainnot ovat linjassa Tuorin (2009) huomioon rasismikeskustelun vaikeudesta Suomessa sekä Rastaan (2012) huomioihin suomalaisesta erinomaisuudesta (*Finnish exceptionalism*) rasismiasioihin liittyen. Rastaan (2009) mukaan Suomessa rasismiin liittyvä julkinen keskustelu liittyy

pitkälti siihen, mikä kaikki ei ole rasismia tai kuka ei ole rasisti. Rasismin mahdollisuuden kiistäminen voi johtaa siihen, että asioiden selvittämisen sijaan rasismista vaietaan ja aiheen esiintuomiset vaiennetaan. (Rastas 2009, 48.) Rasismista vaikeneminen on myös linjassa teoriaosuuteni kanssa, jossa mainitsin rasismi-sanalla olevan erittäin kielteinen painolasti (Miles 1994, 11) ja valkonormatiivisesta koulutusjärjestelmästä puhuminen vaikuttaisi olevan tabu Suomessa (Saresma, 2018).

Mielestäni rasismista vaikeneminen näkyy myös viimeisimmässä opetussuunnitelmassa (2014), jossa yhdenvertaisuudesta ja samanarvoisesta kohtelusta puhutaan ympäripyöreästi. Sana rasismi mainitaan vain kahdesti, kun taas antirasismi ei esiinny terminä ollenkaan. (Opetussuunnitelma, 2014.) Keskustelumme perusteella koulutusjärjestelmässämme ei ole myöskään antirasistisia lähtökohtia, eli rasismin olemassaoloa ei tunnusteta eikä tunnusteta. Sen sijaan rasismi naamioitiin mielestämme usein kiusaamisen, vihapuheen tai kulttuurierojen taakse. Ahmedin ja Eidin (2018) mukaan rasismille ei tulisi keksiä kiertoilmauksia, kuten vihapuhe, koulukiusaaminen tai ennakkoluulot. Heidän mukaansa opettajat eivät saa myöskään kieltää etnisyyden tai ihonvärin vaikutusta omaan toimintaansa, sillä se on yhteiskunnallisen todellisuuden kieltämistä. Opettajien tulee päästää irti tästä ”värisokeudesta”, sillä tällä tavalla he lakaisevat ongelman maton alle. Sen sijaan opettajille tulisi antaa työkaluja, joiden avulla he voivat kohdata erilaisuuteen kohdistuvaa syrjintää ja puhua siitä. Eri värisissä oppilaissa ja opiskelijoissa ei ole vikaa, mutta meidän täytyy silti tuoda esiin hierarkioita purkaaksemme niitä. (Eid & Warda 2018, 91, 94.) Seuraavassa sitaatissa Laila avaa, miksi on ongelmallista olla puuttumatta rasistiseen vitsailuun, joka on yksi arkipäivän rasismin muodoista.

Laila: Ehkä opettajat ei sit aina halua nähdä niitä ongelmia. Mäkin just mietin ja viime viikolla tajusin, et mä en niinku ikinä muista et kukaan aikuinen ois puuttunut sellaiseen vitsailuun et näytetään silmiä silleen [venyttää silmänsä vinoiksi] et hahaa kiinalainen. Kummiskin kuullut noita vitsejä aika paljon jossain tarhassa ja koulussa, et onko oikeesti niin et missään kohtaan kukaan aikuinen ei oo kuullut tai kukaan ei oo ikinä puuttunut sillee et tää ei ehkä oookkaan ok vitsi.

Yleinen keskustelu tuntuu pyörivän enemmän rasismin olemassaolon (tai ennemminkin olemattomuuden) ympärillä kuin esimerkiksi keinoissa sen kitkemiseen

koulutusjärjestelmästämmme. Ahmedin ja Eidin (2018) mukaan keskustelu keskittyykin enimmäkseen monikulttuurisuuteen, mikä on sekin itsessään ongelmallista. Monikulttuurisuutta käsitellään oppilaitoksissa usein teemaviikoilla, jolloin puhutaan erilaisuuden tunnustamisesta ja sen suvaitsemisesta. Yhdenvertaisuuden edistämisen sijaan tällainen tapa käsitellä monikulttuurisuutta saattaa jopa lokeroida oppilaita entisestään. Kulttuurit ja niitä edustavat ihmiset nähdään tässä käsityksessä staattisina, muuttumattomina ja yhdenmukaisina. Tällainen monikulttuurinen lähestymistapa onkin kritiikiton tapa katsoa yhdenvertaisuutta, sillä se ei sisällä yhteiskunnallista analyysiä tai vallan analyysiä. Ahmedin ja Eidin mukaan ei riitä, että vain toteamme oppilaiden tulevan erilaisista lähtökohdista. (Ahmed & Eid 2018, 90-91.) Ahmedin ja Eidin ajatukset monikulttuurisuudesta noudattelevat mielestäni Hallin (2002) ajatusta merkitysten kiinnittämisestä vallan avulla tiettyihin (rodullisiin) piirteisiin, tehden pahimmassa tapauksessa piirteiden kantajista yksinkertaistettuja stereotypioita. Tämä stereotypisointi johtaa usein arkipäivän rasismiin. Myös me näemme monikulttuurisuuden ongelmallisena lähtökohtana rasismien näennäiseen käsittelyyn ja ehkäisyyn. Miten oppilaat ja opettajat voivat ymmärtää, saati sitten ehkäistä rasismia ilmiönä, jos siitä ei puhuta oikeilla käsitteillä? Miten rasismien eri muotoihin voidaan puuttua, jos niitä ei suostuta näkemään koulutusjärjestelmässämme?

Paikansimme rasismista puhumisen koulutuskontekstissa lähinnä niille historian tunneille, joissa käsiteltiin afrikkalaisten orjuuttamista kolonialismin aikaan tai apartheidia. Rasismi näyttäytyi siis äärimmäisenä pahuutena jossain kaukana historiassa, pahimmassa tapauksessa sillä tarkoitettiin pelkästään orjuutta. Jos rasismista puhuttiin nykypäivän kontekstissa, sitä leimasi ajatus äärimmäisinä tekoina, kuten väkivaltana, jota toteuttivat vain tiettyyn ihmisryhmään kuuluvat henkilöt. Tätä tukee aiemmin esiin tuomani Seikkulan (2017) huomio siitä, että rasismi usein esitetään niin, että se näyttäytyy yksittäistapauksina. Tällainen esitystapa epäpolitisoi rasismien ja piilottaa rakenteellisen rasismien. (Seikkula, 2017.)

Annikki: Kun se on niin pelottava asia ns. rodusta puhuminen. Ihmiset ei uskalla puhua siitä koska ne aina pelkää et ne loukkaa sillä jotain.

Kaarina: Tai heti ollaan jossain orjuudessa. [naurua]

Annikki: Nii kun ei aina tarvii heti puhuu orjuudesta kun puhutaan siitä, että ihmisillä on erilaisia taustoja ja ihmiset saattaa näyttää eriltä, kun niillä on toinen vanhempi tai vaikka molemmat vanhemmat jostain toiselta puolelta maapalloa.

Pohjoismaissa on Rastaan (2005) mukaan myös pitkään jaettu käsitys siitä, etteiroduista tulisi puhua lainkaan. Välttämällä rotu-sanan käyttöä on ajateltu voivan olematta uusintaa rasismia. Joidenkin tutkijoiden mielestä tämä on kuitenkin ongelmallista, sillä rotu-sanaa on vaikea korvata muilla sanoilla. Näin ollen rotuun ja siihen liittyviä ongelmia on vaikea käsitellä. Samalla tavalla rasismien läsnäoloa tai vaikutusta ei toisinaan haluta myöntää, sillä sen pelätään tarkoittavan samaa asiaa kuin rasismien hyväksyminen. Rasismien tunnistaminen on kuitenkin eri asia kuin sen hyväksyminen. (Rastas 2005, 83; 88.) Mielestämme rotu-sanan välttely liittyy samaan ongelmaan kuin se, ettei rasismista puhuta sen oikealla nimellä. Kuinka läntiseen kulttuuriseen identiteettiin kiinteästi kuuluvaa valkonormatiivisuuteen ja rodullistamisen hierarkiaan voidaan puuttua, jos asioista ei käytetä termejä, jotka ilmentävät näitä asioita?

Rasismikeskustelun puuttuminen on vaikuttanut meidän kaikkien elämään. Tämä puhumattomuus on johtanut meidän kohdallamme siihen, ettemme ole tunnistaneet rasismia tai rasistista toimintaa, ellei se ole ollut äärimmäistä. Monelle meistä rasismi on tarkoittanut pitkään esimerkiksi pelkästään väkivaltaa tai tiettyjen haukkumasanojen käyttämistä. Tämän mielikuvan vuoksi emme ole osanneet tai uskaltaneet nimetä omia kokemuksiamme rasismiksi, vaan mieluummin vähätelleet näitä tapahtumia. Puhumattomuus on myös osaltaan vahvistanut ajatusta siitä, että meidän vain täytyy ruskeina suomalaisina kestää (arkipäivän) rasismien erityispiirteisiin kuuluvaa eriarvoistavaa kohtelua, kuten suomalaisuutemme jatkuvaa mitätöimistä, stereotyyppisiä ennakkoluuloja tai rasistista vitsailua. Se on erilaisen, ”poissa paikaltaan” olevan Toisen representaatioon kuuluva taakka ja siksi Toisen osaan kuuluu kestää ”normaalien” uteliaat katseet. Kuten teoriaosuudessa toin ilmi, Hallin mukaan erilaisuus on ambivalenttia, eli se voi olla samaan aikaan myönteistä ja kielteistä, kiehtovaa ja vaarallista (Hall 2002, 144, 146). Monet meistä olivat sisäistäneet tämän ambivalentin Toisen representaation ja alistuneet siihen liittyvään vallankäyttöön. Siksi kohtaamamme rasismi ei oikeastaan tunnu rasismilta, vaan normaalilta osalta elämäämme. Ajatuksemme tiivistää hyvin seuraava sitaatti Orvokilta:

Orvokki: Meidän läheisen ystäväperheen lasten isä oli Kongosta ja äiti Suomesta. Nii ne oli tyttö ja poika ja sit suunnilleen meidän ikäsiä, niin me verrattiin meidän kokemuksiin. Nii kun se poika koki tosi paljon rasismia ja sitä kiusattiin ja tyyliin hakattiin koulussa, nii sitten sen takia mä muistan et me oltiin mun siskon kaa et ”Aa ei me koeta mitään rasismia sitten”. Koska me verrattiin siihen mitä tää poika joutui kokemaan, mikä oli sit ihan ääripäätä rasismissa ja kiusaamisessa. Nii mä oon vasta tässä lähivuosina tajunnut et oon mäkin kokenut, mut se on ollut sanaton ja hienovaraisempaa. Mut mulla oli ihan lukion loppuun asti sellainen fiilis et en mä oo kokenut rasismia.

7.2 Koulutusjärjestelmä muovaamassa ruskean suomalaisen identiteettiä

Kaikki meistä olivat sitä mieltä, että sisäistetty valkonormatiivisuus, siihen liittyvä rodullinen hierarkia sekä rasismista puhumattomuus ovat muovanneet ruskean suomalaisen identiteettiämme. Teimme jälleen kaksi päähavaintoa. Ensimmäiseksi, koettu ja oletettu identiteettimme olivat keskenään ristiriidassa. Tätä tarkastelen lähemmin luvussa 7.2.1. Toiseksi, me kaikki tunnistimme sisäistetyn rasismin omassa ajattelussamme ja toiminnassamme. Tähän melko kipeäänkin huomioon sukellan luvussa 7.2.2.

7.2.1 ”Mistä sä oot oikeasti kotoisin?” – koetun ja oletetun identiteetin ristiriita

Laila: Et kuinka vaihtelevaa se identiteetin, tai et se ei oo pysyvä se identiteetti, ja on ollut paljon erilaisia paineita et saanko mä sanoo et mä oon suomalainen tai saanko mä kokea itseni kiinalaiseksi kun en puhu sitä kiinaa. Toisaalta se et mulla on ollut vahva tunne suomalaisuudesta... niin nyt mä koen et se on ollut sellaista vakuuttelua itelle ja muille. Ettei oo halunnut kokea itseään kiinalaiseksi tai ulkopuoliseksi.

Kaikki meistä allekirjoittivat sen, että koettu ja oletettu identiteetti olivat koko peruskoulun ja lukion aikana keskenään ristiriidassa. Tämä johtui vahvasti siitä, että suomalaisuuttamme on ulkonäöllisin perustein kyseenalaistettu vahvasti läpi koulutuspolkumme: niin muut opiskelijat kuin opettajat ovat esittäneet kysymyksiä

liittyen meidän ”juuriimme” tai etnisyyteemme. He eivät ole siis pystyneet Hallia (2002) mukaillen sisällyttämään meitä ajatukseensa suomalaisesta kulttuurisesta identiteetistä siihen kiinnitetyn valkoisuuden määreen vuoksi. Nämä kyseenalaistamisen hetket ja niihin reagointi ovat tuntuneet useimmiten todella vaikeilta: Pitääkö kysyjän kasvoja suojella vastaamalla mukavasti? Vai saako osoittaa ärtymystään kysymykseen, jonka kuulee säännöllisesti? Tuottaako vastauksellaan pettymyksen? Vastatessaan meidän täytyy myös huomioida valtasuhteet. Moni meistä kertoo päätyvänsä vastaamaan kysyjälle mieluisalla tavalla varsinkin silloin, kun vaakalaudalla on esimerkiksi se, saako kyseiseltä henkilöltä jatkossa tarvitsemaansa apua. Jatkuva kyseenalaistaminen johtaa kuitenkin siihen, että olemme alkaneet itsekkin kyseenalaistaa suomalaista kulttuurista identiteettiämme sekä sitä kautta arvoamme ja asemaamme rodullistamisen hierarkian mukaisesti. Koska meitä ei päästetä ilman neuvottelua suomalaisen kulttuurisen identiteetin piiriin ruskeutemme takia, sijoitamme itsekkin itsemme tämän kulttuurisen identiteetin ulkopuolelle, tai tarkemmin sanottuna hierarkisesti alapuolelle.

Jatkuvat kyselyt kotimaasta johtavat ajatuksiin siitä, että kaikilla pitäisi olla lähtökohtaisesti selkeä kansallisidentiteetti. Moni meistä on joutunut esimerkiksi tilanteisiin, joissa erilaisin kysymyksenasetteluin on yritetty pakottaa valitsemaan jommankumman vanhemman kotimaa kansallisidentiteetiksi. ”No jos sun pitää valita, niin ootko enemmän suomalainen vai (toinen kansallisuus)?” oli monelle meistä tuttu kanssaopiskelijoiden suusta kuultu kysymys. Opettaja on myös saattanut tehdä tämän päätöksen kulttuurisesta identiteetistämme meidän puolestamme pyytäessään meitä esimerkiksi kertomaan muulle luokalle ”kotimaastamme” tai ”kulttuuristamme” tarkoittaen muuta kuin Suomea tai suomalaisuutta. Tämä on linjassa Senin (2009) huomioihin siitä, että usein oletamme kaikkien ihmisten kuuluvan vain yhteen tiettyyn kategoriaan tai kollektiiviin. Tällainen jaottelu on todellisuudessa keinotekoisia ja rajoittavaa, sillä ihmiset kuuluvat useisiin ryhmiin ja jokainen näistä ryhmistä kykenee rakentamaan yksilölle tunteen liittolaisuudesta. Siitä huolimatta ihmisten identiteetit halutaan yksinkertaistaa siten, että jokainen sijoittuisi vain yhteen yhtenäiseen laumaan. Tällainen ajattelutapa häivyttää monimuotoisten ryhmien ja moninkertaisten lojaliteettien mutkikkuutta, ja jako kahteen luokkaan voi olla hyvin harhaanjohtavaa. (Sen 2009, 43-44.) Kansallisidentiteetin näkeminen synnynnäisenä osana ihmistä on myös osa kansallisen kulttuurin luomaa representaatiota (Hall 2002, 45-47). Moni meistä pohti ääneen keskusteluiden aikana, miksei voisi olla samaan aikaan sata prosenttia

suomalainen ja sata prosenttia jotain muuta kansallisuutta. Seuraavassa lainauksessa Annikki kertoo, kuinka muut oppilaat määrittivät hänen kulttuurista identiteettiään:

Annikki: Sit yläasteella meillä oli sellanen cool tyttöporukka, johon en kuulunut. -- Ne oli sellasii tosi cooleja ja niillä oli aina mustat poikaystävät ja mä muistan et ne oli mulle aina silleen et ”mä oon enemmän musta kun sä”. Ja sit mä olin silleen et okei. -- Lukiossa mua satutti se et ne, jotka oli kokonaan mustia tuli tosi usein sanoo et mä oon valkoinen ja sit mä koin, tai mä en ollut koskaan kokenut et mä oon valkoinen, niin sit mä olin silleen et enkö mä oo sit mustakaan.

Tämä kyseenalaistaminen niin muiden kuin itsenkin puolesta on mielestämme johtanut siihen, että meillä on kulttuurisesti joustava identiteetti. Tällä termillä tarkoitamme sitä, että olemme valmiita joustamaan kulttuurisesta identiteetistämme tilannekohtaisesti. Välillä on parempi ja helpompi mukautua muiden antamaan identiteettiin, jotta välttyy ikäviltä tilanteilta. Toisaalta se voi myös tuoda erilaisia etuja itselle, että näyttäytyy eksoottisena, erilaisena. Ajatusta kulttuurisesti joustavasta identiteetistä tukee mielestäni Senin (2009) ja Hallin (2003) havainnot identiteetistä kulttuurisena keksintönä ja sen tilannekohtaisuudesta. Kulttuurisesti joustava identiteettimme on kuitenkin varsinkin lapsuudessa ja nuoruudessa ollut mielestämme erityisen altis koulumaaailmoissa vallitseville kulttuurisille tai rodullisille stereotypioille, joita osa meistä on uskonut ja lähtenyt suorittamaan. Se on siis ollut altis sisäistetyn rasismien ajatukselle (ks. Pyke 2010; Harper 2006; Bivens 1995). Seuraavassa sitaatissa Martta kertoo siitä, kuinka hän kokenut tällaiset sisäistä rasismia vahvistavat stereotypiat erittäin sitovina:

Martta: Se sisäistetty rasismi on kanssa sekoittanut sitä identiteetin muodostumista koska on saattanut tukeutua paljon siihen rooliin, minkä on saanut tai niihin kouluympäristön stereotypioihin. Kun mulla on ollut sisäistetyn rasismien kautta se ajatus et oon aasialainen hikke, niin en oo ees antanut itteni mieltä ja kokeilla eri identiteettejä tai mahdollisuuksia, koska on ollut niin sidottu siihen. Varmaan sen takia on vasta tänä vuonna tajunnut et on aika hukassa sen kaa et kuka mä oon ja alkanut miettiä sitä.

Kulttuurinen joustavuus on johtanut myös siihen, että suurin osa meistä ei pysty hahmottamaan kulttuurista identiteettiään. Moni meistä ei ole ennen yliopistoa kysynyt

itseltään, miten haluaisi itse määritellä kulttuurisen identiteettinsä. Tämä on voinut johtua mielestämme ainakin osittain siitä, että olemme antaneet joustavuuden pakossa muiden määritellä kulttuurista identiteettiämme sopeutuaksemme joukkoon. Olemme myös Hallin (2002) ajatuksia soveltaen hyväksyneet erilaisuutemme ja antaneet valkoisten määritellä kulttuurisen identiteettimme. Toki tiedostamme, etteivät kaikki koulutuspolkumme aikana ole välttämättä tietoisesti määritelleet identiteettiämme, vaan ongelma on ennemminkin valkonormatiivisessa koulutusjärjestelmässä ja sen eriarvoistavissa käytännöissä. Rastaan (2005) mukaan ihmiset voivat kohdella tahattomasti eri tavalla kohtaamiaan ihmisiä, sillä heillä on opittu taipumus luokitella ihmisiä esimerkiksi heidän ihonvärinsä tai kulttuurinsa mukaan. Nämä luokittelut ohjaavat ihmisen toimintaa huomaamatta, ja kohtelu voi olla hyvistä tarkoituksiperistä huolimatta seurauksiltaan eriarvoistavaa, rodullistavaa ja rasismia tuottavaa. (Rastas 2005, 89.)

7.2.2 Sisäistetty rasismi: suomalaisuus pelinä

Me kaikki olimme yhtä mieltä siitä, että koulutuslaitokset ovat osaltaan tukeneet tai vahvistaneet sisäistetyn rasismin syntyä. Sisäistetyllä rasismilla tarkoitan yksilön sisäistämiä rasistisia ajatuksia ja uskomuksia omasta huonommuudesta, kuten teoriaosuudessa käsittelemäni. Oma huonommuus liittyy siis vahvasti siihen rotuun tai etniseen ryhmään, mihin identifioi itsensä (Bivens 1995; Harper, 2006; Pyke, 2010.) Näen tämän sisäistetyn rasismin olevan tulosta lännen kulttuurisen identiteetin representaatiojärjestelmästä ja siihen kiinnitetystä rodullistamisen prosessista (Hall, 2002; Miles, 1994). Meidän huonommuutemme kumpusi pääasiassa siitä, että tunsimme olevamme erilaisia. Erilaisuuden tunteen syntymisen osasyynä näimme meihin kohdistuvan suomalaisen kulttuurisen identiteetin jatkuvan kyseenalaistamisen arkipäivän rasismin, rakenteellisen rasismin tai rakenteellisen valkonormatiivisuuden kautta.

Kyseenalaistamista tapahtui esimerkiksi suorilla kysymyksillä meidän tai vanhempiemme juurista, tai eksotisoimalla ulkonäköämme. Monet meistä olivat ottaneet eksotisoivat kommentit pääasiassa kehuina. Kommentit liittyivät esimerkiksi suomalaisuudesta poikkeavina pidettyihin piirteisiimme kuten ruskeaan ihonväriimme tai erilaiseen hiuslaatuun. Vaikka tällainen huomio olisi koettu positiivisena, se ei poista

tunnetta eronteosta ja näiden eksotisoitujen piirteiden kuulumattomuudesta suomalaiseen kulttuuriseen identiteettiin. Näillä kommentteilla meidät on tehty Toiseksi ja rajattu suomalaisen kulttuurisen identiteetin ulkopuolelle epäpuhtaina. Erilaisuutemme näyttäytyy myös ambivalenttisenä ollessamme eksoottisina samaan aikaan ihailtavia ja outoja (Hall, 2002). Eksotisoinnin ristiriitaisuutta kuvailee Auli seuraavassa lainauksessa:

Auli: Et sit lukiossa jengi alkoi obsessoitua mun hiuksista ja sellaista. Olin eka silleen et "Aa vähäks kiva mä saan huomioo". Mut ehkä siinä alkoi sit tajuu silleen et venaa kaikki on valkoisii, eikä kellään oo tällasii hiuksii ja miksi jengi tunkee kyniä mun hiuksiin koko ajan. Sit yliopistossa aika samat kokemukset et kyl siellä sit tosi selkeesti niinku pomppaa esille.

Haluamme muistuttaa, että erilaisuuden tunne ei useimmilla meistä ole sidottu pelkästään ulkonäköömme. Erilaisuuden tunnetta aiheuttivat myös esimerkiksi perheen taloudellinen tilanne tai ei-suomalainen vanhempi kulttuureineen. Nämä piirteet saattoivat kuitenkin tuntua häpeällisemmiltä sen vuoksi, että niiden koettiin vahvistavan kuvaa "huonommasta ei-valkoisesta nuoresta". Näen tämän olevan jälleen kytköksissä rodullistamisen hierarkiaan, jossa ei-valkoiset ovat alemmalla tasolla kuin valkoiset sekä ajatuksiin Toiseudesta siihen liittyvien representaatioiden vuoksi (Miles, 1994; Hall, 2002).

Ei ole yllättävää, jos erilaisuus saa tuntemaan itsensä huonommaksi suomalaisessa koulutusjärjestelmässä, kun se merkitsee yksilön Toiseksi ja näin sulkee ulos suomalaisen kulttuurisen identiteetin ja samalla normaaliuden piiristä. Kuten luvussa 5.1 kävin läpi, koulutuksen valkonormatiiviset käytännöt ja rakenteet ovat luoneet eurosentrisen maailmankuvan, jossa on piilossa oleva, mutta selkeä hierarkia. Tämän hierarkian huipulla ovat valkoiset suomalaiset ja pohjalla maahanmuuttajataustaiset. (Ks. Mikander, 2016; Saresma, 2018.) Välissä olevat voivat löytää paikkansa hierarkiassa riippuen siitä, kuinka lähelle he onnistuvat kiipeämään valkoisen suomalaisen identiteetin normia ihonvärinsä, kulttuurinsa ja kielitaitonsa avulla. Monet meistä pyrkivät aktiivisesti kiipeämään tässä hierarkiassa ylöspäin esimerkiksi ylisuorittamalla opintojaan. Terapeutti Michaela Mouan vahvistaa ylisuorittaminen olevan yksi sisäistettyä rasismia kokevan selviytymisstrategioista (Tolonen, 2019). Ylisuorittamisen taustalla vaanikin

usein pelko siitä, ettei koulumaailmassa tai myöhemmin työelämään siirtyessä pärjää muuten kuin olemalla yhtä hyvä kuin valkoiset suomalaiset, ellei jopa parempi.

Kaarina: Sitten lukiossa se kyllä jatkui selvästi. Sain kavereita, mut opiskelin ihan sairaasti koko ajan et en mä kauheesti muuta tehnytään. -- Olin ihan silleen koulu koulu koulu ja mun pitää saada pelkkiä älliä tai oon huono ihminen. No sit mä en saanu pelkkiä älliä ja mä romahdin ihan täysin lukion jälkeen et mitä tää on, et mä en voi olla tää valkoinen mitä haluun olla. Ihan kuin se paha mustuus ois nostanut päätään heti kun sai huonomman arvosanan.

--

Justiina: Mulla on (yliopistossa) koko ajan sellanen pakollinen tarve et... Siis mun keskiarvo on lähellä vitosta. Et mulla on tosi hyvii arvosanoja. Nii nyt kun mä sain mun ekan kakkosen, niin mulle tuli sellanen et vittu saanko mä ikinä töitä enää ja sellaisia järkyttäviä ajatuksia. Et mulla on sellaisia ajatuksia et mun on pakko olla parempi kuin keskiverto tai ne muut, kun mä tiedän et ne pääsee jotenkin muuten niihin töihin. Et mä sit kilpailen niiden kaa ja haluuko ne sit mua. Tai sellainen pelko siitä, et jos mulla on samat (arvosanat) kuin jollain muulla niin valitaanko mua.

Suomalainen kulttuurinen identiteetti (johon kuuluu oletus valkoisuudesta) näyttäytyi monelle meistä koko koulutuksen ajan kestäväenä pelinä. Tässä pelissä tavoitteena on päästä mahdollisimman lähelle hierarkian ylhäällä olevaa suomalaisuuden ihannetta tai jopa siitä yli. Sisäistetyn valkonormatiivisuuden ja rasismin vuoksi moni meistä ei missään nimessä halunnut tulla niputetuksi yhteen hierarkian pohjalla olevien ei-valkoisten maahanmuuttajaoppilaiden tai -opiskelijoiden kanssa. Tämä vaara on kuitenkin ollut läsnä elämässämme ruskeutemme vuoksi, sillä ruskeutta ei päästetä suomalaisen kulttuurisen identiteetin piiriin ilman neuvottelua. Sen vuoksi olemme aktiivisesti tehneet erontekoa muihin ei-valkoisiin oppilaisiin ja opiskelijoihin.

Orvokki: Just meidän lukion IB-linjassa yli puolet oli ei-valkoisia, nii muistan kun ne oli "ne IB-luokan tyypit". Mä tunsin sieltä muutaman tyypin mut mä aattelin, et oon mieluummin näiden valkoisten tyttökavereiden kanssa, kun jos hengaan liikaa näiden IB-tyyppien kaa, etten mä vaan tulisi luokitelluksi niihin IB-

tyyppeihin, jotka puhuu suurimmaksi osaksi englantia. Et se oli tosi iso juttu, ettei vaan joutuisi luokitelluksi siihen ryhmään, koska mä oon suomalainen kuitenkin.

--

Kaarina: Mut toi sisäistetty rasismi niin that's my life. Kaikki siihen liittyvä ja se et kukaan meistä kolmesta ei-valkoisesta ei kommunikoinut keskenään, kun meillä kaikilla oli omat valkoiset lössit missä me oltiin. A-luokkalaiset oli ihan nounou, et ei missään nimessä kontaktia heidän kanssaan. Niillä oli sellanen iso musta porukka, joka hengaili yhdessä ja sai nelosii ylpeänä.

Annikki: Te varmaan pelkäsitte niitä.

Kaarina: Joo pelättiin.

Erontekoa on tehty monin eri tavoin. Moni meistä on vältellyt Orvokin tapaan ajanviettoa koulussa ei-valkoisten kanssa, jotta ei tulisi yhdistetyksi heihin. Omaa paremmuutta muihin ei-valkoisiin on yritetty todistella myös ylisuorittamisella. Yhden meistä oli pakko olla luokkansa paras äidinkielen tunneilla, jotta hänen suomenkielisyyttään ei voitaisi kyseenalaistaa. Meistä monella onkin ollut tarve olla hyvä koulussa, ellei jopa luokkansa paras. Tämä kertoi meille siitä, että pystyimme parempaan kuin mitä meiltä odotetaan - jopa parempaan mitä ”tavallisilta suomalaisilta” odotetaan. Oma kelpoisuus on sidottu vahvasti sisäisen rasismin periaatteiden mukaisesti siihen, kuinka valkoinen suomalainen on osannut olla. Sama ajatus näkyy myös siinä, että moni meistä tunsu sanoinkuvaamatonta ylpeyttä ollessaan ainoita ei-valkoisia opiskelijoita esimerkiksi lukioissaan tai yliopiston opintosuunnassaan. Sisäinen rasismi on kierosti kääntänyt ajatuksemme asentoon, jossa muut ei-valkoiset näyttäytyvät jonain huonompana, mihin ei missään nimessä halua tulla yhdistetyksi. Heidän poissaolonsa peruskoulun jälkeisissä koulutusinstituutioissa saattoi myös viestiä meille siitä, että olemme päässeet mielestämme ”parempaan” oppilaitokseen ja olleet näin ollen myös parempia kuin muut ei-valkoiset.

Kaarina: Mä en tiää saanko mä siitä edelleen jotain sairasta mielihyvää et mä oon ainoa (ei-valkoinen opintosuunnassaan), koska musta on aina tuntui sikainhottavalta olla ainoa. Mut sit samalla siinä on se toinen puoli, et mä saan siitä jotain kiksejä... koska se tarkoittaa sitä et mä oon jotenkin erityinen musta, mikä on hullu ja järkyttävä ajatus.

Martta: Just toi et saa ainoana ei-valkoisena kiksit, koska se kertoo mulle et mä oon ollut paras, tai tarpeeksi hyvä et pääsen tänne. Et sehän on ihan sairas ajatus, just sitä sisäistettyä rasismia, et ne muut ei niinku pääse tälle tasolle.

Haluan korostaa, ettei kukaan meistä ole tietoisesti halunnut ajatella tällä tavalla ja keskustelumme liittyen sisäiseen rasismiin tuntuivat erityisen kipeiltä. Meistä tuntui absurdilta, että olemme ajatelleet asiasta näin mustavalkoisesti ja olemme kaikki tehneet paljon töitä sen eteen, että puramme näitä vääristyneitä ajatusrakenteita. Tässäkin kohtaa haluaisin kiinnittää katseen enemmän koulutusjärjestelmämme rakenteisiin kuin sen läpikäyneisiin yksilöihin. Mitkä ovat olleet ne koulutusjärjestelmän viestit, jotka ovat saaneet meidät hyljeksimään muita ruskeita suomalaisia ja haluamaan saavuttaa valkoisen suomalaisuuden? Tietenkään ilmiö ei liity pelkästään koulutusjärjestelmäämme, vaan myös muihin kulttuuris-poliittisiin rakennelmiin ja vihjeisiin. En kuitenkaan perehdy niihin sen enempää tässä tutkielmassa.

7.2.3 Toiseuden vihaaminen ja häivyttäminen

Justiina: Ainakin se, että on halunnut kuulua joukkoon eikä ole itse halunnut erottautua massasta, mutta se koulu on kuitenkin kertonut mulle et mä en sovi siihen massaan ja et mä oon erilainen. Se on kanssa pelottavaa et kaikissa näissä kouluissa on rakenteissa sellaiset raamit et hyväksytään rasismi ja et on ok et pitää olla tietynlainen eikä saa olla erilainen. Et se on ollut musta pelottavaa ja siksi on pitänyt aina mieltii et miten pitää olla, koska erottautuu eikä oo voinut olla täysin oma ittensä. Niin koska erottautuu niin pitää erottautuu positiivisesti et sit vaikka sillä koulumenestyksellä tai muilla taidoilla.

Sisäistetty rasismi on synnyttänyt meissä kaikissa paljon vaikeita tunteita ei-suomalaista vanhempaamme, hänen kulttuuriaan ja sitä kautta myös itseämme kohtaan. Päälimmäisin tunne meillä kaikilla oli häpeä. Ei-suomalaista vanhempaa on hävetty voimakkaasti, varsinkin teini-iässä. Tämä on johtanut esimerkiksi siihen, ettei vanhemman kanssa ole haluttu näyttäytyä kodin ulkopuolella tai tuoda ystäviä kotiin. Pelko siitä, että tulee ei-suomalaisen vanhempansa takia leimatuksi oudoksi ja vielä erilaisemmaksi on ollut suuri, sillä yksi suurimmista tarpeistamme on ollut tulla nähdyksi normaalina ja kuulua

joukkoon. Huomio on linjassa Soudon (2011) tutkimuksen kanssa, jossa ei-valkoisilla oppilailta oli suuri tarve tulla nähdyksi mahdollisimman normaalina.

Ei-suomalaisen vanhemman kulttuuria on pyritty aktiivisesti häivyttämään itsestä ja omasta elämästä pyrkiessämme kohti normaaliutta. Osan meistä kohdalla häivyttäminen on johtanut siihen, että ei-suomalaisen vanhemman kulttuuria ja sen osuutta itsessä on vihattu. Jotkut meistä ovat sen seurauksena lakanneet puhumasta toista äidinkieltään ja jopa suhtautuneet vihamielisesti tämän toisen kulttuurin edustajia kohtaan. Esimerkiksi osa meistä on tuhahdellut kaikista kovimpaan ääneen aasialaisille turisteille ja toiset pelänneet Afrikkaan matkustamista. Nämä huomiot liittyen oman Toiseutta tuottavan puolen vihaamiseen kuulostavat minusta perustelluilta, kun suomalainen kulttuurinen identiteetti näyttäytyy normaaliudessaan myös ensimmäisyytenä (Hall, 2002.) Huomiot ovat myös linjassa Soudon (2011) tutkimuksen kanssa, jossa ei-valkoisten suomalaisten odotettiin häpeävän ei-suomalaisuuttaan ja pyrkivän aktiivisesti suomalaistumaan.

Sisäistetty rasismi ja sen tuoma vihamielisyys on myös näkynyt tavassamme puhua itsestämme tai ei-suomalaisen vanhemman kulttuurista. Monet meistä olivat itse alkaneet heittämään itseensä ja ryhmäänsä kohdistuvaa rassistista ja loukkaavaa huumoria. Tämä oli osaltaan myös selviytymiskeinomme: rassistisilla vitseillä ei voinut loukata, jos ne ehtii itse sanoa ääneen ennen muita. Puurosen (2011) mukaan etniset vitsit voidaan nähdä arkisena tekona, joka ylläpitää yhteiskunnan rotujärjestelmää. Etniset vitsit perustuvat kulttuureihin ja niihin kuuluviin ihmisiin kohdistuviin jaettuihin oletuksiin. Niillä voidaankin tuottaa ja esittää etnisten ryhmien asemaa etnisessä hierarkiassa. Etniset vitsit toimivat myös välineenä etnisten identiteettien rakentamisessa. (Puuronen 2011, 94-95.)

Laila: Eniten lukiossa kaverit heitti sitä kiinalaisläppää, mut aatteli et ei saa sanoo siihen mitään et ei saa olla ilonpilaaja. Kyl se sattui, niin alkoi sit ite heittää sitä et ne ei voi satuttaa eka.

Monella meistä onkin vain niin sanottu hyötynäkökulma ei-suomalaiseen puoleemme. Suomalaisuus on näyttäytynyt meille aina ensimmäisenä kulttuurina ja ei-suomalaisen vanhemman kulttuuri vasta toisena. Tämä näkyy myös puheessamme. Moni meistä puhui ei-suomalaisesta vanhemmastaan ”toisena vanhempanaan”. Halusimme myös pitkään tuoda ei-suomalaisen puoleemme esiin vain, jos siitä oli jotain hyötyä. Jos toisesta

kulttuurista ei hyödytä esimerkiksi työhaastattelussa tai muussa tilanteessa, ei moni meistä ajatellut asian olevan mainitsemisen arvoinen. Kaikki tämä viittaa Toiseuden representaatioiden hyväksymiseen ja sisäistämiseen (ks. Hall, 2002). Toisena näyttäytyvä kulttuuri ei itsessään tuntunut meistä arvokkaalta ennen kuin aloimme aktiivisesti kyseenalaistaa sisäistä rasismiamme. Tästä kirjoitan lisää seuraavassa luvussa.

7.3 Vastarinta

Olen aiemmissa alaluvuissa käsitellyt sitä, millaisena suomalainen koulutusjärjestelmä on näyttäytynyt meille ja kuinka se on muovannut kulttuurista identiteettiämme. Yksi suurimmista havainnoistamme oli sisäistetty rasismi ja sen suuri merkitys kulttuurisen identiteettimme rakentumisessa. Olemme kuitenkin myös olleet aktiivisia toimijoita, suomalaisen kulttuurisen identiteettiin liitetyn valkonormatiivisuuden vastustajia. Tässä alaluvussa haluamme tuoda esiin sitä, kuinka olemme vastustaneet koulutuspolkumme aikana valkonormatiivisia rakenteita ja esimerkiksi siihen kytkeytyvää sisäistettyä rasismia. Tärkeimmäksi vastarintakeinoksi osoittautui vertaistuen etsiminen. Esittelen tätä tarkemmin alaluvussa 7.3.1. Toinen tapamme vastustaa rotuihin kiinnitettyjä representaatioita oli muovata identiteettiämme siten kuin itse halusimme, usein stereotyyppien vastaisesti. Tästä kirjoitan lisää alaluvussa 7.3.2.

7.3.1 Valkonormatiivisuuden tunnistaminen vertaistuen avulla

Tärkeimmäksi keinoksi vastustaa suomalaisen kulttuurisen identiteetin representaatiojärjestelmää sekä siihen liittyvää valkonormatiivisuutta ja rodullistamista oli saada vertaistukea muilta ei-valkoisilta koulutusympäristössä tai sen ulkopuolella. Ne meistä, joilla on ollut ruskeita suomalaisia ystävinään koulutuspolkunsa aikana, näkivät suomalaisen kulttuurisen identiteetin monimuotoisempana. Heillä ei myöskään ollut välttämättä niin suurta painetta lähteä mukaan pelaamaan aiemmin mainitsemaani suomalaisuuden peliä. Vertaistuki on ollut meille merkittävää myös siksi, että sen avulla olemme saaneet positiivisia malleja ei-valkoisista suomalaisista. Tämä on auttanut meitä rikkomaan päässämme olevaa rodullista hierarkiaa ja kyseenalaistamaan sisäistettyä rasismia (ks. Miles, 1994; Pyke, 2010). On ollut tärkeää ja voimauttavaa nähdä meidänlaisia opiskelijoita, jotka menestyvät siinä mitä tekevät. Vertaistuki on siis tarjonnut vaihtoehtoisia representaatioita suomalaisen kulttuurisen identiteetin valkonormatiivisuudelle (Hall, 2002).

Justiina: Mulla on ollut yläasteella koulun ulkopuolella ollut sikana ei-valkoisia kavereita. Et koulu on ollut yks osa elämää niin mä oon kuulunut kuitenkin cooliin maahanmuuttajaporukkaan koulun ulkopuolella. Niin kun oli coolei maahanmuuttajii tai ei-valkoisia ympärillä niin...

Orvokki: Se on kiva et sulla on ollut tollanen, et mä en oo halunnut just kuulua siihen maahanmuuttajajoukkoon. Et nyt toivon et mulla ois ollut sellainen, koska se ois lieventänyt niitä mun asenteita, kun itelläkin on ollut oikeesti rasisisia ajatuksia et ei haluu kuulua tohon ryhmään. Mut on vaan yrittänyt selvitä siitä, ettei kuuluis ite johonkin huonoon ryhmään. Niin harmittaa, ettei oo ollut hyviä ystävyysuhteita samoista taustoista tulevien kanssa, koska se ois lievittänyt sitä.

Martta: Nii ja sulla on ollut kanssa vertaistukea ja et oot saanut sen mallin et mä voin olla cool kanssa. Koska mä en oo ikinä saanut sitä mallii et munnäköset ihmiset voisi olla suosittuja nii se on vaikuttanut siihen, et mä oon yrittänyt miellyttää muita ja oon pelännyt et mut tiputetaan jonnekin alas.

Moni meistä on saanut vertaistukea vasta yliopistossa yhdistyksessä, jonka kautta sain myös haastateltavani. Koemme tämän verkoston erittäin tärkeänä osana oman identiteettimme rakentumista, sillä monelle se on ollut ensimmäinen turvallinen tila jakaa omia rasisisia kokemuksia. Vertaistuen avulla olemme huomanneet, että emme ole olleet yksin ajatustemme ja tunteidemme kanssa, vaan kyseessä näyttäisi olevan laajempi ilmiö. Tämä on antanut meille rohkeutta kyseenalaistaa ja vastustaa aktiivisesti valkonormatiivisia rakenteita koulutuksessa, yhteiskunnassa ja omassa ajattelussamme. Olemme siis alkaneet vastustamaan sitä, että meidät on nimetty tässä yhteiskunnassa erilaisiksi Toisiksi (Hall, 2002).

Orvokki: (Yhdistyksen nimi) myötä oon oppinut käsitteen antirasismi ja se tuntuu hullulta et oon nyt vasta tajunnut, tai kun siinä on se oletus et rasismia on olemassa ja sit siihen voi puuttua. Kun mä oon tottunut siihen oletukseen et onko edes rasismia ja et mä en oo kokenut rasismia ja vaan tietyt kokee ja se on vaan ääritekoja. Et kuinka heikot mallit ja käsitteet mulla on ollut, jos en oo oppinut et rasismia on olemassa ja sitä on rakenteissa ja mitä sille tehdään. Et (yhdistyksen nimi) myötä on tajunnut et on ollut ihan vääristynyt kuva tästä.

--

Annikki: Joo mä kävin kolme vuotta terapiassa ja (yhdistyksen nimi) on ollut paljon enemmän apua. Mulle (yhdistyksen nimi) on ehkä ollut isoin apu mitä mulla on ikinä ollut, koska tää on ollut se mun isoin ongelma, josta en oo päässyt puhumaan missään muualla. Et kun viimein saa sanoa ääneen niitä asioita mitä on padonnut sisäänsä vuosikaudet, koska sä et oo vaan uskaltanut sanoo niitä, niin se on sellanen instant relief. Et se auttaa jo niin paljon eteenpäin.

7.3.2 Rodullistamisen hierarkian ja stereotyyppien vastustaminen

Osa meistä on aktiivisesti vastustanut toiminnallaan rodullistamisen hierarkiassa olevaa ajatusta valkoisuuden paremmuudesta (ks. Miles 1994; Hall, 2002.) Monet ovat tehneet sen pääsemällä ruskeina suomalaisina arvostettaviin asemiin esimerkiksi opiskelijajärjestöissä. Tällä tavalla he ovat halunneet rikkoa ajatusta siitä, ettei ruskea suomalainen voi olla esimerkiksi johtavassa asemassa. Ollessaan vastuuasemassa he ovat myös pystyneet mielestään muuttamaan järjestöjen rakenteita sisältäpäin ja pitämään esimerkiksi tapahtumasuunnittelussa mielessään myös ei-valkoiset opiskelijat. Rakenteiden aktiivinen muuttaminen sisältäpäin on monesta meistä tuntunut rankalta ja välillä jopa turhauttavalla. Välillä se on myös muistuttanut ylisuorittamista, sillä pakottavaa tunnetta osallistua kaikkeen on ohjannut osittain ”näyttämisen tarve”. Kuitenkin suurin osa meistä on ylpeitä siitä, kuinka olemme pystyneet muuttamaan rakenteita ja rikkomaan stereotyyppioita, joita ruskeisiin suomalaisiin saatetaan liittää. Myös yliopistoon pääsy itsessään on herättänyt ylpeyttä itsestä vähemmistöedustajana. Olemme taistelleet representaatioita vastaan niiden sisältä käsin työstämällä eteenpäin näitä representaatioita ja kyseenalaistamalla läntisen kulttuurisen identiteetin representaatiojärjestelmän stereotyyppioita ei-valkoisista (ks. Hall 2002, 199).

Orvokki: Fuksivuonna mä lähin kaikkeen mukaan, koska kun kerran oli päässyt yliopistoon ja halusi nyt kaikkeen mukaan ja näyttää kaikille et mä pystyn tässä yhteisössä saavuttaa jotain. Sen huomaa et mä oon tehnyt paljon ja onneksi ne on ollut kivoja juttuja ja antanut paljon, mut nyt näiden myötä on tajunnut et siellä on ollut joku ylisuoritusmeininki päällä. Toisaalta oon ylpeä et oon menestynyt vähemmistönä suomalaisessa yliopistossa, et nyt sen osaa ottaa vahvuutena.

Olemme myös oppineet erittäin taitaviksi pelaajiksi suomalaisuuden pelissä. Moni meistä näyttää sisäistäneen ajatuksen kulttuurisesta identiteetistään joustavana, muuttavana ja tilannekohtaisena, kuten Hall ja Sen näkevät identiteetin (ks. Hall, 2002; Sen, 2009). Ajatus joustavasta identiteetistä auttaa meitä hyväksymään sen, että kalibroimme identiteettiämme tilannekohtaisesti omaksi eduksemme. Moni meistä on oppinut neuvottelemaan kulttuurisesta identiteetistään tilannekohtaisesti. Teemme tätä korostamalla tietyissä tilanteissa suomalaisuuttamme esimerkiksi sujuvalla suomella tai suomalaisen kulttuurin tuntemuksella lisätäksemme uskottavuuttamme. Joissain tilanteissa olemme kuitenkin oppineet myös hyödyntämään ruskeuttamme valkonormatiivisuuden pelikentällä. Koska tiedämme erottuvamme ja jäävämmen tämän vuoksi mieleen, moni meistä on päättänyt käyttää tätä erilaisuutta hyväksi erottuakseen edukseen joukosta.

Orvokki: Muistan kun tulin yliopistoon ja kävin kaikissa työelämäntapahtumissa ja verkostointijutuissa, niin huomasin et ihmiset muistaa mut ja mun nimi jää mieleen, kun oon se ainoa poikkeava, eri näköinen. Tajusin et hitto täällä yliopistossa kaikki muistaa mut ja aloin stressaa sitä, et mun pitää jättää kaikille hyvä mielikuva musta, koska jään niin helposti mieleen. Mut kyl mä oon miettinyt myös sitä, kun on saanut itsevarmuutta et miten sitä voi käyttää hyödyksi. Jos mä teen tosi hyvän ensivaikutelman kaikkiin, niin jos haen siihen paikkaan myöhemmin, niin se tyyppi todennäköisesti muistaa mut helpommin koska näytän erilaiselta.

Valkonormatiivisuuden aktiivinen vastustaminen tarkoittaa meistä myös pienempiä, arkisempia tekoja. Se tarkoittaa esimerkiksi sitä, että oppii pois omista sisäistetyn rasismien tuottamista ajatusmalleista. Kaksi meistä kertoo tietoisesti opetelleensa pois pelostaan mustia miehiä kohtaan. Monet meistä kyseenalaistavat nykyään herkemmin muiden kysymykset tai määrittelyt suomalaisuutemme ja identiteettiimme liittyen. Toisaalta kerromme myös nykyään ei-suomalaisen vanhemman kotimaan kulttuurista ja sen vaikutuksesta identiteettiimme avoimemmin, sillä olemme pyrkinneet eroon siihen liittyvästä häpeästä ja huonommuuden tunteesta. Kaikilla näillä tavoilla olemme aktiivisesti pyrkinneet muuttamaan suomalaista kulttuurista identiteettiä ja esimerkiksi ruskeuden kuulumista sen piiriin. Toisaalta olemme myös kyseenalaistaneet toiminnallamme läntiseen kulttuuriseen identiteettiin kuuluvaa valkonormatiivisuutta ja

valkoisuuden ensimmäisyyttä. Matka on vielä pitkä, sillä representaatioiden muuttamiseen sisältäpäin käsin kuuluu omien käsitysten jatkuva kyseenalaistaminen.

8 Tutkimuksen luotettavuus

Jos sulla ei olisi samaa, tai ei meillä oo samat taustat mut silleen sitä et on toinen vanhempi muualta ja et ois kamppaillut sen asian kanssa, niin miten väärin sä olisit voinut myös ymmärtää asioita. Et siksi musta on ollut kiva et sä oot kanssa tuonut ne sun omat kokemukset esille ja ollaan voitu keskustella niistä ja nähdä siinä ne samankaltaisuudet. Itellekin tulee turvallinen olo puhuu niistä asioista, kun ei tuu sellasta et nyt se menee kirjoittaa jotain ja kattoo vaan ulkopuolelta sitä asiaa et tämä on nyt näin. Kun ei sitä voi oikeen tietää jos sä et ite... Et toki se tulee aina tutkijan katseen läpi se asia mut kuitenkin.

- Yksi keskustelijoista

Tässä luvussa käyn läpi tutkimukseni luotettavuuteen vaikuttavia аспекteja. Kuten sitaatista näkee, mielestäni tutkimuksen luotettavuutta paransi merkittävästi se, että päätin tehdä sisäpiiritutkimuksen (Juvonen, 2017). Tutkimuksen luotettavuuteen liittyy myös oleellisesti tutkijan ja tutkittavien väliset valtasuhteet sekä heidän asemoitumisensa paikallisessa sosiaalisessa järjestyksessä (Kts. Oinas, 2004). Vaikka ymmärrykseni ei voinut missään mielessä olla täydellinen, näen sisäpiiriin kuulumisen suomalaisena mixed-race-identifioituvana auttaneen paljon ymmärtämään keskusteluryhmään osallistuneiden ajatuksia. Lisäksi olemme kaikki suunnilleen saman ikäisiä naisoletettuja sekä käyneet suomalaista peruskoulua, lukiota ja yliopistoa. Puhuimme kaikki äidinkielenämme suomea, mikä helpotti kommunikointia. Tietenkään yhteinen kulttuurinen identiteetti – tässä tapauksessa suomalaisen ja ei-suomalaisen kulttuurien hybridi tai muukaan yhdistävä tekijä – ei tarkoita automaattisesti samankaltaisten kokemusten jakamista tai täydellistä keskinäistä ymmärrystä. Niin tutkittavat kuin tutkijakin edustavat samanaikaisesti monia sosiaalisia kategorioita, eikä kukaan ole esimerkiksi vain suomalainen tai valkoinen. Jokaisen yksilön kokemukset ja elämänhistoriat vaikuttavat hänen ainutlaatuihin tapaansa jäsentää todellisuutta (ks. Sen 2009).

Juvonen (2017) muistuttaa myös, että ikään, sukupuoleen, yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen taustaan sekä maailmankatsomuksellisiin asioihin liittyvät erot vaikuttavat tutkijan ja tutkittavien väliseen kanssakäymiseen, vaikka kaikki kuuluisivatkin samaan sisäpiiriin. Tulkinnat ovat aina sosiaalisesti rakentuneita, joten keskustelijoiden tulkinnat

käsiteltävistä aiheista voivat sisäpiiriläisyydestä huolimatta poiketa toisistaan. Lisäksi tutkijalla ja haastateltavalla on väistämättä erilainen suhde käsiteltävään asiaan, vaikka se olisi heitä yhdistävä yhteinen piirre. Tämä johtuu siitä, että tutkija on sisäpuolisen osallistujan lisäksi ulkopuolinen havainnoija, joka on usein myös erittäin perehtynyt tutkimuskohteeseensa. (Juvonen 2017, 348-350). Monista samankaltaisuuksistamme huolimatta en voi sanoa olleeni samanlaisessa asemassa tutkittavieni kanssa, mutta uskallan väittää sisäpiiriläisyyden lisänneen keskinäistä ymmärrystämme sekä luottamusta toisiimme. Uskon myös, että valtasuhteeseemme on vaikuttanut positiivisesti se, että myös minä olen tutkijana uskoutunut haastateltavilleni ja tehnyt näin itsestänikin tutkittavan. Myös Juvosen (2017) mukaan tutkijan omakohtainen vihkittyminen tutkittavaan aiheeseen voi olla erittäin tärkeä kynnyskysymys tutkimukseen osallistumiselle, kun puhutaan syrjityistä vähemmistöistä (Juvonen 2017, 345-346). Sain tästä myös positiivista palautetta analyysikeskustelun päätteeksi kysyessäni keskusteluun osallistuneiden mielipidettä omasta osallistumisestani keskusteluun.

Huomasin useasti tutkimusprosessin aikana, että tietoni tutkimastani aiheesta ovat rajalliset sisäpiiriläisyydestä ja aiheeseen perehtymisestä huolimatta. Ymmärsin esimerkiksi tutkimukseni aikana oman määritelmäni ruskealle mixed-race-suomalaiselle olleen tutkimusjoukkoa määritellessäni rajallinen: En ollut ottanut huomioon sitä, että esimerkiksi Suomeen adoptoitu voi kokea identifioituvansa mixed-race-identiteettiin, vaikka hänen molemmat vanhempansa ovat syntyneet Suomessa. Lisäksi Suomessa syntynyt vanhempi ei ole automaattisesti ihonväriltään valkoinen, vaikka tarkoitin juuri valkoista suomalaisvanhempaa. Korjasin ja muokkasin kuitenkin käsityksiäni tutkimusprosessin edetessä oppiessani lisää tutkimuskohteistani.

Näen tutkimukseni yhtenä vahvuutena sen, että osallistin haastateltaviani aktiivisesti tutkimuksen eri vaiheissa. Ensinnäkin, järjestin kaksi melko pienikokoista keskusteluryhmää, jotta kaikki saisivat varmasti puheaikaa. Keskustelut olivat myös pitkiä: lyhin oli 2,5h ja pisin 4,5h. Pohdimme siis molempien ryhmien kanssa aihetta yhteensä 6-7 tunnin ajan. Tämän lisäksi järjestin kaksi eri keskustelutilaisuutta molemmille ryhmille, jossa jälkimmäisessä haastateltavani saivat kommentoida ja muokata tekemiäni alustavia analyyssejä. Tein myös päähavaintoni yhteisten analyysikeskusteluittemme perusteella. Tutkimukseen osallistuneilta sain hyvää palautetta siitä, että olin korostanut heidän asemaansa oleellisesta tiedosta päättävänä.

Onnistuin siis mielestäni noudattamaan feministisen haastattelun ohjenuoraa siitä, ettei tutkija saa uusintaa tieteeseen sisäänrakennettua hierarkkisuutta. (Ks. Oinas 2004; Brunila, 2009.)

Sä oot tuonu koko ajan tosi hyvin esiin sen ettei tarvii kokee mitään paineita vastata tietyllä tavalla ja musta se on hirveen tärkeätä sanoa ääneen vaikka se on itsestään selvää, koska se luo sitä turvallista tilaa. Et sit juttelee enemmän niiku kaverin kanssa ettei silleen suodata mitään.

- *Yksi keskustelijoista*

Haastateltavien anonymisointi ja osallistaminen läpi prosessin liittyivät kiinteästi tutkimukseni eettisyyteen. Korostin useasti sitä, että keskusteluryhmään osallistuneet saivat halutessaan korjata ja muokata tekemiäni tulkintoja läpi prosessin. Pyysin myös jokaista heistä katsomaan läpi ja hyväksymään omalta osaltaan lopullisen version tutkielmani tulososiosta. Halusin tällä tavalla tutkijana kantaa vastuun siitä, että jokainen tutkimukseen osallistunut pystyi vaikuttamaan siihen, kuinka representoin meitä tutkimuksessani. Halusin tällä tavalla myös varmistaa sen, että anonymisointi oli tehty haastateltavieni mielestä tarpeeksi hyvin. Täytyy kuitenkin muistaa, että haastateltavien osallistamisesta huolimatta tutkijan vallankäyttö on vääjäämätöntä feminististen teorioiden mukaan. Tutkijalla on aina väistämättä sekä ensimmäinen että viimeinen sana, sillä hän määrittelee tutkimuskohteen, haastattelukysymykset, sekä päättää, mitä aiheita hän huomioi tai jättää pois analyysissään. Vaikka tutkimusraportti sisältäisi paljon haastattelusitaatteja, niissä kuuluu aina tutkijan ääni. (Oinas 2004, 222-223.) Olen pyrkinyt aktiivisesti koko tutkimusprosessin aikana tuomaan selkeästi esiin oman asemani tutkijana ja siihen liittyvän vallankäytön.

Seuraavaksi tarkastelen tutkimuksessani käytettävien analyttisten käsitteiden ja käyttämieni menetelmien luotettavuutta. Mielestäni onnistuin löytämään toimivat tutkimuskysymykset ja analyttiset käsitteet, joiden avulla aineistoni analysointi tuntui mielekkäältä. Pohdin kuitenkin sitä, miten tutkimukseni luotettavuuteen vaikutti se, että iso osa kulttuurisen identiteetin teoriasta perustuu Stuart Hallin ajatuksiin. Käytin tutkielmassani myös sekä yhteiskunnalliseen että psykologiseen tutkimusperinteisiin liittyviä käsitteitä kuvaamaan samoja ilmiöitä. Mielestäni tällainen poikkitieteellisyys ei

ole huono asia, mutta ehkä yhden tutkimusperinteen valitseminen olisi voinut tehdä tutkimuksesta selkeämmän.

Tutkimuksen ymmärrettävyyden kannalta koen erilaisten metodologioiden yhdistelyn sekä luovaksi ratkaisuksi että oleelliseksi osaksi tutkimustani. Olisin kuitenkin voinut pohtia tutkimuksen metodologiaa enemmän jo heti tutkimuksen alkuvaiheessa, jolloin analyysivaihe olisi tuntunut selkeämmältä. Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi ryhmäkeskustelut, jotta tutkittavat pystyvät ilmaisemaan itseään mahdollisimman vapaasti. Ryhmäkeskustelut myös fokusoivat keskustelut tutkittavieni teemojen ympärille paremmin kuin yksilöhaastattelut. (Pietilä, 2017.) Mielestäni ryhmäkeskustelut olivat onnistunut ja perusteltu valinta tutkimuksessani. Sovelsin ryhmäkeskusteluissa myös narratiivista metodologiaa sen takia, että tarinat auttavat ihmisiä sanoittamaan asioita ja ymmärtämään erilaisia ilmiöitä. Kun ilmiöstä tulee ymmärrettävämpi, siitä tulee myös merkityksellisempi (Kim, 2015). Mielestäni suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuuden ja mixed-race-identiteetin tarkasteluun sopi tässä tutkimuksessa hyvin nämä narratiiviset menetelmät. Omien ja muiden keskustelijoiden tarinoiden avulla hahmotimme paremmin sen, mitkä näkemykset olivat meille yhteisiä.

Aineistoni temaattinen analyysi loppuvaiheessa oli myös välttämätön, jotta saimme hahmotettua erilaisia teemoja suomalaiseen kulttuuriseen identiteettiin sekä siihen liittyvään valkonormatiivisuuteen ja rasismiin liittyen. Mielestäni Braunin ja Clarken (2006) temaattisen analyysin malli sopi loppuanalyysiin hyvin, sillä malli sopi esimerkiksi hyvin yhteisen teemoittelun tekemiseen. Riessman (2008) muistuttaa kuitenkin myös temaattisen analyysin rajoituksista. Lukijoiden täytyy esimerkiksi olettaa, että kaikki tutkittavat tarkoittavat samaa asiaa käyttäessään tiettyä käsitettä. Tämä vaikuttaa analyysin luotettavuuteen, sillä ihmiset sisällyttävät erilaisia merkityksiä samoihin käsitteisiin. (Riessman 2008, 76.)

Seuraavaksi haluan pohtia tulosteni luotettavuutta. Kuinka paljon tutkimuksessani esiintyvät tulokset viittaavat nimenomaan kulttuurisen identiteetin representaatiojärjestelmän synnyttämään rasismiin? Monet meistä tunsivat epävarmuutta pohtiessaan, liittyivätkö näkemykset omasta erilaisuudesta nimenomaan ei-valkoisuuteen vai oliko kyseessä jokin muu tekijä, kuten varallisuus tai sukupuoli. Rastaan mukaan (2005) rasismia on lähtökohtaisesti vaikea määritellä, sillä siihen on liitetty lukuisia

merkityksiä. Tämän vuoksi rasismiin syitä, erilaisia ilmenemismuotoja ja seurauksia on vaikea tutkia. Rasismien olemassaoloa ja sen vaikutuksia sekä yksilöihin että yhteiskuntaan ei kuitenkaan voida kiistää. (Rastas 2005, 101.) Rasismia tutkittaessa pitäisi myös nimenomaan kuunnella ja uskoa heitä, jotka ovat sitä kokeneet (Seikkula, 2017). Voisiko tämän perusteella siis sanoa, että meidän näkemyksemme suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuudesta ja sen eriarvoistavasta luonteesta ovat arvokkaita ja uskottavia, jos me olemme tunteneet erilaisuutemme, Toiseutemme? Toki näkemys erilaisuudestamme on saattanut muodostua monesta eri tekijästä, mutta me kaikki nimesimme ruskeutemme yhdeksi näistä tekijöistä. Tuloksissani esiintyvät näkemykset erilaisuudestamme kiinnittyivät lähes aina jollain tavalla ruskeuteemme, joka ei sopinut suomalaisen kulttuurisen identiteetin representaatioon.

Viimeiseksi haluan pohtia tutkimukseni luotettavuutta yleistämisen ja vaikuttavuuden näkökulmasta. En voi sanoa tehneeni tutkimusta, jota voisi yleistää kaikkiin suomalaisiin mixed-race-identifioituviin. Otantani on erittäin pieni ja rajattu: kaikki osallistujat olivat korkeakoulutuksen piirissä olevia, pääkaupunkiseudulla asuvia naisia. Lisäksi tunsimme toisemme entuudestaan yhdistyksen kautta, jossa nimenomaan saa vertaistukea ruskeana suomalaisena. Yhdistykseen kuuluminen vaikuttaa jo todennäköisesti siihen, että on pohtinut suomalaista kulttuurista identiteettiä ja siihen liittyviä ristiriitoja jo ennen tutkimustani. Tämä saattaa myös vääristää vastauksia: todennäköisesti on myös suomalaisia mixed-race-identifioituvia, jotka eivät näe ristiriitaisuutta suomalaisessa kulttuurisessa identiteetissään. Uskon kuitenkin itse vahvasti tutkielmani merkityksellisyyteen, vaikka siinä tuotettua tietoa ei voisikaan yleistää. Tämä johtuu muutamasta syystä. Ensinnäkin, antirasismien periaatteiden mukaan rasismien tutkiminen on yksi tärkeimpiä asioita rasismien vastustamisen näkökulmasta (Aminkeng Atabong, 2018). Tutkimukseni päätehtäväksi muodostuikin ymmärryksen lisääminen rasismista suomalaisessa koulutuskontekstissa. Kuten aiemmin kirjoitin, Saresman (2018, 30-31) mukaan suomalaisessa koulutusjärjestelmässä on edelleen vahva illuusio järjestelmän tasa-arvoisuudesta ja yhdenvertaisuudesta. Vaikka tutkimustuloksiani ei voi yleistää, ne antavat silti kuvaa ruskeiden suomalaisten kohtaamasta rasismista koulutuspolkunsa aikana.

9 Pohdinta

Olen tässä tutkielmassa tutkinut suomalaisten mixed-race-identifioituvien näkemyksiä suomalaisesta koulutusjärjestelmästä sekä sitä, kuinka koulutusjärjestelmä on muovannut heidän kulttuurista identiteettiään. Tutkimustulokseni ovat linjassa Stuart Hallin (2002, 252) näkemyksiin kulttuurisesta identiteetistä, jossa kansalliset identiteetit on rakennettu näyttämään luonnollisilta osana vallan ja poissulkemisen peliä. Läntiseen kulttuuriseen identiteettiin itsensä neuvotellut suomalaisuus ja siihen liitetty valkonormatiivisuus näyttäytyvät usein normaalina (ks. Souto, 2011). Saamieni tulosten perusteella suomalainen koulutusjärjestelmä toteuttaa tätä suomalaisen kulttuurisen identiteetin representaatiojärjestelmään liittyvää valkonormatiivisuutta. Tämän vuoksi ruskeat suomalaiset näyttäytyvät koulutusjärjestelmässä erilaisina Toisina sekä muille että itselleen. Valkonormatiivisuutta tukevat systemaattisen rasismien eri tasot, eli arkipäivän rasismi, institutionaalinen rasismi ja sisäistetty rasismi (Jones, 2000). Nämä tasot ovat sekä aiemman että oman tutkimustulosteni perusteella nähtävissä koulutusjärjestelmässä (ks. Rastas, 2005; Rastas, 2007; Souto, 2011). Ruskeiden suomalaisten kuuluvuutta suomalaiseen kulttuuriseen identiteettiin kyseenalaistetaan niin suorilla kysymyksillä tai oletuksilla hänen ”juuristaan” kuin eurosentrisillä opetusmateriaaleilla (ks. Mikander, 2015). Arkipäivän rasismi ja rakenteellinen rasismi vahvistavat näin ruskeiden suomalaisten näkemystä itsestään ei-suomalaisina ja rodullistamisen teorian mukaisesti huonompina Toisina, mikä johtaa sisäistettyyn rasismiin (ks. Pyke, 2010).

Tutkimukseni vahvistaa aiempia tuloksia siitä, että suomalainen koulutusjärjestelmä sisältää valkonormatiivisuudessaan rasistisia rakenteita ja käytäntöjä (ks. Aminkeng Atabong & Dervin 2016; Aminkeng Atabong, 2018). Suomalaisen koulutusjärjestelmän valkonormatiivisuuden tunnistaminen ja tunnustaminen on tärkeää, jotta pystymme purkamaan sitä. Huomion kiinnittäminen koulutusjärjestelmään on merkittävää antirasismien kannalta. Jokainen Suomessa kasvava viettää peruskoulussa suurimman osan päivästäan yhdeksän vuoden ajan ja siirtyy tämän jälkeen todennäköisesti vielä toisen asteen opintojen pariin kolmeksi vuodeksi. Toisen asteen tutkinnon jälkeen osa saattaa vielä kouluttautua korkeakoulussa useamman vuoden ajan. Suomessa asuva viettää siis erittäin todennäköisesti suuren osan lapsuudestaan ja nuoruudestaan erilaisissa koulutusinstituutioissa, jolloin niiden merkitystä identiteetin rakentumisessa ei voi väheksyä. Tutkimukseni perusteella suomalainen koulutusjärjestelmä ei ole tasa-arvoinen

ja yhdenvertainen, kuten usein saatetaan ajatella (ks. Saresma, 2018). Koulutusjärjestelmän sisäänrakennettu oletus valkoisuudesta on ongelmallista erityisesti niille, joita ei tähän kategoriaan päästetä. Normista poikkeamisella, erilaiseksi Toiseksi nimettynä on ollut ainakin tässä tutkimuksessa suuri merkitys tutkimukseen osallistuneiden identiteettien rakentumisen kannalta. Moni meistä tähän tutkimukseen osallistuneista on pohtinut sitä, millainen olisi, jos olisi tullut kohdelluksi tavallisena suomalaisena koulupolkunsa aikana.

Yksi tutkimukseni tärkeimmistä tuloksista oli sisäistetyn rasismien tunnistaminen ja sanoittaminen. En ollut oikeastaan tutustunut käsitteeseen ennen tutkielmaani enkä osannut myöskään arvata, kuinka oleellinen osa se tulisi olemaan tutkimustani. Aihe on ollut tutkimuksessa pitkään tabu (ks. Pyke, 2010) ja toivon omalta osaltani rikkovani hiljaisuutta aiheen ympärillä. En löytänyt aiheesta aiempaa tutkimusta suomalaisessa koulutuskontekstissa, mutta tulokset olivat samansuuntaiset kuin Puurosen (2011) tutkimuksessa liittyen saamelaisten häpeään omaa identiteettiään kohtaan. Oman sisäistetyn rasismien tunnistaminen ja tunnistaminen oli yllättävän kivulias prosessi sekä minulle että haastateltaville. Koen, että tämän tabuaiheen tutkiminen ja esiin tuominen oli yksi tutkimukseni tärkeimmistä kontribuutioista. Itse en ole myöskään törmännyt Suomessa mixed-race-identifioituvien näkökulmasta tehtyyn tutkimukseen. Tämän vuoksi yksi tutkimukseni tärkeimpiä kontribuutioita on akateemisen maailman monimuotoisuuden lisääminen. Juvosen (2017) mukaan sisäpiiritutkimus on erityisen merkittävää, kun tutkimusjoukko on ollut toiseuttamisen ja stereotypisoinnin kohteena. Aiemman tutkimuksen mahdollisesti luomaa eksotisointia ja poikkeavuuden leimaa voidaan purkaa nimenomaan haastateltavien omaa kerrontaa kunnioittavalla, sensitiivisellä tutkimusotteella. On myös todennäköistä, että sisäpiiriin kuuluva tutkija pystyy käsitteellistämään aineistoaan sensitiivisesti ja kontekstualisoimaan sitä huolellisesti. Parhaimmillaan tämä tuottaa rikasta tietoa, johon tutkittavat voivat samaistua. Tällainen tutkimus on tärkeää niin sisäpiiriin kuuluville kuin kaikille niille, jotka voivat tutkimuksen kautta oppia ymmärtämään paremmin muiden maailmoja. (Juvonen 2017, 353-354.)

Haluan tutkimuksellani kannustaa koulutusjärjestelmämme valkonormatiivisten käytäntöjen ja rakenteiden tarkastelua, kyseenalaistamista ja ehkä jopa purkamista tulevaisuudessa. Tämä vaatii antirasistista lähestymistapaa koulutusinstituutioissamme

toimivilta auktoriteeteilta. Antirasistisessa opetuksessa tavoitteena on Aminkeng Atabongin (2018) mukaan purkaa yhteiskunnassa vallalla olevaa tietoa, joka estää rasismin näkemisen. Se kyseenalaistaa esimerkiksi meille opetetun käsityksen siitä, ettei yhteiskunnassa olisi systemaattista rasismia. Antirasistiseen pedagogiikkaan kuuluu oleellisesti myös rasismista poisoppiminen. (Aminkeng Atabong, 2018.) Kuinka saisimme rikottua kulttuurimme valkonormatiivisuuden ja rasismin ympärillä olevan hiljaisuuden muurin ja voisimme tunnustaa niiden olemassaolon myös koululaitoksissamme? Ilman rasismin tunnustamista, emme voi taistella aktiivisesti sitä vastaan.

Me kaikki koimme arvokkaana ja voimauttavana sen, että jaoimme samanlaisia näkemyksiä koulutuspolustamme. Monelle meistä heräsi toive siitä, että joku samoja ajatuksia erilaisuudestaan ja Toiseudestaan läpikäynyt suomalainen mixed-race-identifioituva löytäisi tämän tutkielman käsiinsä. Ehkä lukemalla tutkielman hän ymmärtäisi erilaisuuden ja Toiseuden olevan läntisen kulttuurisen identiteetin representaatiojärjestelmän rotuihin rakentamia merkityksiä todellisuuden sijaan. Tutkimus voi myös auttaa muita aiheesta kiinnostuneita ymmärtämään paremmin meidän maailmaamme. Toivoisin, että aiheesta tehtäisiin myös jatkotutkimuksia tulevaisuudessa. Jatkotutkimuksia ajatellen olisi erittäin mielenkiintoista tehdä samantyyppistä tutkimusta esimerkiksi moninaisemman joukon parissa pääkaupunkiseudun ulkopuolella. Olisi myös erittäin mielenkiintoista tehdä tutkimusta ympäristöissä, joissa oppilasmateriaali on monimuotoisempaa ja vertailla tuloksia. Monimuotoisempi koulu saattaa olla tulevaisuutta myös Suomessa, kuten Laila arvelee tutkielman päättävässä sitaatissa. Toivon, että tulevaisuudessa ruskeiden suomalaisten ei tarvitse Annikin tapaan miettiä, miten paljon eriarvoistava kohtelu on muovannut heidän identiteettiään.

Annikki: Mulla on ollut paha mieli siitä, koska mä muistan miten lapsena mä olin niihin herkkä. -- Niin siitä tulee tosi surullinen olo ja mietin joskus, millainen mä olisin jos mä olisin valkoinen tai jos mä olisin saanut samanlaisen kohtelun kuin kaikki valkoiset meidän luokalla, et millainen mä olisin nyt. Tai missä mä olisin nyt. En mä oo silleen epätyytyväinen, mut tietää miten paljon se on vaikuttanut niin jos se ei ois vaikuttanut tai se ois vaikuttanut positiivisesti.

Muut: Sama.

Laila: Ois varmaan tosi erilaista kasvaa sellasessa ympäristössä, jossa suurin osa ois mixed people. Et vaikka jossain Ausseissa, missä kaikki on kaikkee. Ja siltä varmaan tulevaisuus näyttääkin.

Lähteet

Ahmed, S. (2018). *Tunteiden kulttuuripolitiikka*. Tallinna: Eurooppalaisen filosofian seura ry.

Ahmed, W. & Eid, M. (2018). Antirasistinen koulu – kaikkien koulu? Teoksessa A. Laukkanen, S. Miettinen, A. Elonheimo, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Feministisen pedagogiikan Abc: opas ohjaajille ja opettajille*. Tampere: Vastapaino.

Aminkeng Atabong, A., & Dervin, F. (2016). "If an apple is a foreign apple you have to wash it very carefully": Youth discourses on racism. *Education, Citizenship and Social Justice*, 11(3), 199-212. <https://doi.org/10.1177/1746197916648284>

Aminkeng Atabong, A. (2018). Introduction. Teoksessa A. Aminkeng Atabong (toim.), *Antiracism education in and out of schools* (pp. 1-12). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-56315-2>

Aminkeng Atabong, A., & Seikkula, M. (2018). What, Why and How Do We Do What We Do? In A. Aminkeng Atabong (Ed.), *Antiracism education in and out of schools* (pp. 171-193). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-56315-2>

Allport, G. W., Clark, K., & Pettigrew, T. F. (2015). *The nature of prejudice*. New York: Basic Books.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa

Brunila, K. (2009). *Parasta ennen: tasa-arvotyön projektitapaistuminen*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Böhling, T. & Kyllönen, R. (23.1.2020). Lukijan mielipide: Rasismi ei poistu yliopistoltakaan maton alle lakaisemalla. Luettu 22.2.2020. <https://www.hs.fi/paivanlehti/23012020/art-2000006381059.html>

Essed, P. (1991). *Understanding everyday racism: an interdisciplinary study*. Newbury Park: SAGE Publ.

Hall, Stuart. (2002). *Identiteetti*. Tampere: Tammer-Paino Oy.

- Harle, V. & Moisio, S. (2000). *Missä on Suomi? Kansallisen identiteettipolitiikan historia ja geopolitiikka*. Jyväskylä: Gummerus.
- Harper, S. (2006). Peer Support for African American Male College Achievement: Beyond Internalized Racism and the Burden of "Acting White". *The Journal of Mens Studies*, 14(3), 337–358. doi: 10.3149/jms.1403.337
- Hubara, K. (2017). *Ruskeat Tytöt – Tunne-esseitä*. Helsinki: Like.
- Hubara, K. & Partanen, A. (2017). *Esipuhe*. Teoksessa Gay, R. Helsinki: Like Kustannus Oy.
- L., Huber, R., Johnson & R. Kohli. (2006). Naming Racism: A Conceptual Look at Internalized Racism in U.S. Schools. *Chicana/o Latina/o Law Review*, 26 (1), 183-206. Luettu 31.3.2020. <https://escholarship.org/uc/item/2828k8g3>
- Huttunen, L. (2005). Etnisyys. Luokittelusysteemejä ja elettyä yhteisöllisyyttä. Teoksessa Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Hänninen, V. 2018. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jones, C. (2000.) Levels of racism: a theoretic framework and a gardeners tale. *American Journal of Public Health*, 90(8), 1212–1215. doi: 10.2105/ajph.90.8.1212
- Juvonen, T. (2017). Sisäpiirihaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Kalalahti, M., Varjo, J., Zacheus, T., Kivirauma, J., Mäkelä, M-L., Saarinen, M., & Jahnukainen, M. (2017). Maahanmuuttajataustaisten nuorten toisen asteen koulutusvalinnat. *Yhteiskuntapolitiikka*, 82(1), 33-44.
- Kangasvieri, F. (22.10.2019.). Noor Assad on espoolainen kymppin tyttö, joka haluaa lääkäriksi – koulussa hän todisteli äidinkielentaitoaan ja kieltäytyi lähihoitajaopinnoista. Luettu 25.1.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11014478>

- Kendi, I. (2019). *How to be an antiracist*. New York: One World.
- Kim, J.-H. (2016). *Understanding narrative inquiry: the crafting and analysis of stories as research*. Los Angeles: SAGE.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, A. (2004). Sorto. Teoksessa A. Koivunen & M. Liljeström (toim.), *Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus.
- Leppänen, T. (2018). Miten sukupuolta kirjoitetaan? Opiskelijat ja opettaja yliopiston ydintehtävän äärellä. Teoksessa A. Laukkanen, S. Miettinen, A. Elonheimo, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Feministisen pedagogiikan Abc: opas ohjaajille ja opettajille*. Tampere: Vastapaino.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative research: reading, analysis and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Liljeström, M. (2004). Feministinen metodologia. Mitä se on? Teoksessa M. Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Jyväskylä: Gummerus.
- Mikander, P. (2014). Western values under threat? Perceptions of "us" and "them" in history textbooks in Finnish schools. Teoksessa M. Vuorinen, N. Kotilainen, & A-M. Huhtinen (toim.), *Binaries in Battle: Representations of Division and Conflict* (pp. 126-140). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Mikander, P. H. (2015). Colonialist "discoveries" in Finnish school textbooks. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, (4), 48-65.
- Mikander, P. (2016). *Westerners and others in Finnish school textbooks*. Helsinki: University of Helsinki.
- MIXED-RACE: meaning in the Cambridge English Dictionary. Luettu 13.4.2020. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/mixed-race>

Nieminen, A.-S. (28.2.2019). "Iski tosi kovaa päin kasvoja, kuinka paljon yliopistossa on rasismia", sanoo 21-vuotias Brigita Krasniqi – professorin mukaan rasismia vähätellään tai ei edes tunnisteta. Luettu 20.1.2020. <https://www.hs.fi/elama/art-2000006018144.html>

Oinas, E. 2004: Haastattelu: kokemuksia, kohtaamisia, kerrontaa. Marianne Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Tampere, Vastapaino.

Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Next Print Oy.

Patterson, M., & Monroe, K. R. (1998). Narrative In Political Science. *Annual Review of Political Science*, 1(1), 315–331. doi: 10.1146/annurev.polisci.1.1.315

Pietilä, I. (2010). Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.

Pietilä, I. (2017). Ryhmäkeskustelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.

Pollack, Shoshana (2003) Focus-Group Methodology in Research with Incarcerated Women: Race, Power and Collective Experience. *Affilia*. 18:4, 461-472.

Puuronen, V. (2011). *Rasistinen Suomi*. Tallinna: Gaudeamus Helsinki University Press.

Pyke, K. D. (2010). What is internalized racial oppression and why don't we study it? Acknowledging racism's hidden injuries. *Sociological Perspectives*, 53(4), 551–572. <https://doi.org/10.1525/sop.2010.53.4.551>

Rastas, A. (2005). Rasismi. Teoksessa A. Rastas, L. Huttunen & O. Löytty (toim.), *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta* (s. 69-116.). Tampere: Vastapaino.

Rastas, A. (2007). *Rasismi lasten ja nuorten arjessa*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.

Rastas, A. (2009). Rasismin kiistäminen suomalaisessa maahanmuuttokeskustelussa. Teoksessa S. Keskinen, A. Rastas & S. Tuori (toim.) *En ole rasisti, mutta...*

- Maahanmuutosta, monikulttuurisuudesta ja kritiikistä.* Tampere: Vastapaino.
- Rastas, A. (2012). Reading history through Finnish exceptionalism. Teoksessa K. Loftsdottir & L. Jensen (toim.) *Whiteness and Postcolonialism in the Nordic Region*. Burlington: Ashgate.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Los Angeles: Sage.
- Said, E. (2011.) *Orientalismi*. Helsinki: Gaudeamus University Press.
- Saresma, T. (2018). Intersektionaalisuus – erot ja hierarkiat opettamisessa. Teoksessa A. Laukkanen, S. Miettinen, A. Elonheimo, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Feministisen pedagogiikan Abc: opas ohjaajille ja opettajille*. Tampere: Vastapaino.
- Saukkonen, P. (1999.) *Suomi, Alankomaat ja kansallisvaltion identiteettipolitiikka*. Pieksämäki: Kirjapaino Raamattutalo.
- Seikkula, M. (2017). Adapting to post-racialism? Definitions of racism in non-governmental organization advocacy that mainstreams anti-racism. *European Journal of Cultural Studies*, 22(1), 95-109. <https://doi.org/10.1177/1367549417718209>
- Seikkula, M. (2019). (Un)making 'extreme' and 'ordinary' whiteness : Activists' narratives on antiracist mobilisation in Finland, *Sociological Review*, vol. 67, no. 5, pp. 1002-1017. <https://doi.org/10.1177/0038026119841788>
- Sen, A. (2009). *Identiteetti ja väkivalta*. Helsinki: Basam Books.
- Souto, A. (2011). *Arkipäivän rasismi koulussa*. Helsinki: Hakapaino.
- Sohrabi, S. (5.3.2019). Vastine: On vastuutonta väittää, että Suomen yliopistoissa rehottaisi rasismi. Luettu 20.1.2020. <https://puheenvuoro.uusisuomi.fi/seso/270791-vastine-on-vastuutonta-vaittaa-etta-suomen-yliopistoissa-rehottaisi-rasismi/>
- Toivonen, A. (2018). Moniääniset opetusmateriaalit. Teoksessa A. Laukkanen, S. Miettinen, A. Elonheimo, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Feministisen pedagogiikan Abc: opas ohjaajille ja opettajille*. Tampere: Vastapaino.
- Tolonen, R. (24.4.2019). Häpeää, itsesyytöksiä, masennusta – toistuvan rasismin vaikutukset mielenterveyteen voivat olla vakavat. Luettu 2.3.2020.

<https://www.maaillmankuvalehti.fi/2019/pitkat/hapeaa-itsesyytoksia-masennusta-toistuvan-rasismin-vaikutukset-mielenterveyteen-voivat>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Tuori, S. (2009). *The Politics of Multicultural Encounters: Feminist Postcolonial Perspectives*. Åbo: Åbo Akademi University Press.

US Census Bureau. (1997). About Race. Luettu 3.5.2020.
<https://www.census.gov/topics/population/race/about.html>

Liitteet

Liite 1. Teemahaastattelurunko

1. **TAUSTA:** itseidentifiointi, mitä tarkoittaa olla mixed race person
Apukysymykset:
Miten identifioitte itsenne etnisesti? Miksi?
Mitä teille tarkoittaa se, että identifioitte itsenne ”mixed race person” -ryhmään?
2. **KOULUTUSYMPÄRISTÖ:** koulutusympäristö, kohtaamiset valtaväestön kanssa, representaatiot
Apukysymykset:
Millaisena koulutusympäristönä olette kokeneet suomalaisen koulutuspolkunne?
Oletteko kokeneet, että etninen taustanne on vaikuttanut kokemuksiinne koulutuksesta?
Millaisia kohtaamisia teillä on ollut valtaväestön edustajien kanssa koulutuksessa?
Millaisia representaatioita olette saaneet itsenne näköisistä ihmisistä koulutuksessa?
3. **RASISMI:** rasismien eri tasot koulutuksessa, mikroaggressiot, rasismista puhuminen
Apukysymykset:
Rasismi voidaan jakaa kolmeen eri tasoon: henkilöiden väliseen tasoon, rakenteelliseen tasoon ja sisäistetyyn rasismien tasoon. Oletteko kohdanneet jotain näistä koulutuskontekstissa? Käydään läpi jokainen taso erikseen ja haastateltavien huomiot/kokemukset aiheeseen liittyen.
Mikroaggression määritelmä. Oletteko kohdanneet tai todistaneet mikroaggressioita koulutuksessa?
Miten rasismista puhutaan suomalaisessa koulutuksessa?
4. **VASTARINTA:** antirasismi, koulutusjärjestelmän muutokset, oma toiminta
Apukysymykset:
Millaisia muutoksia teistä Suomen koulutusjärjestelmään tulisi tehdä, jotta se ottaisi paremmin huomioon meidänkaltaiset opiskelijat?
Mitä mieltä olette antirasistisesta koulutuksesta?
Oletteko itse yrittäneet toiminnallanne vastustaa rasistisia piirteitä koulutuksessa?